

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIVATES
CURSO DE PEDAGOGIA

**O PROTAGONISMO E O PLANEJAMENTO DIÁRIO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Carine Rozane Steffens

Lajeado, junho de 2016

Carine Rozane Steffens

**O PROTAGONISMO E O PLANEJAMENTO DIÁRIO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada na Disciplina de Trabalho de Curso II, do curso de Pedagogia, do Centro Universitário UNIVATES, como parte da exigência para a obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Profa. Dra. Jacqueline Silva da Silva

Lajeado, junho de 2016

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia a algumas pessoas que não mediram esforços para me apoiar durante a minha trajetória da graduação

A minha querida mãe, Melitsa Steffens, que em Terra não pôde me acompanhar até o final desta etapa, mas nos dias em que esteve ao meu lado, sempre me motivou e não deixou que eu desistisse dos meus sonhos.

A minha amada filha Tabata Facchini, razão do meu viver, que suportou a minha ausência durante este período.

Ao meu marido, companheiro e amigo confidente, Esmael Carlos Facchini, que se fez presente e cuidou de nossa filha durante a minha ausência e, com paciência, muito amor e carinho sempre ouviu os meus desabafos e apoiou as minhas escolhas.

Às minhas irmãs, Gladis Steffens, Carla Steffens, Cladir Steffens e Cleonice Steffens, pelo companheirismo e ombro amigo nesta caminhada.

Às crianças que fizeram parte da minha vida, e àquelas que ainda farão, assim como às crianças Protagonistas desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Com muito carinho, quero agradecer a algumas pessoas que me auxiliaram a chegar até aqui.

Primeiramente agradeço imensamente a Deus pela vida e por sempre estar junto a mim, iluminando os meus passos e conduzindo-me a trilhar o melhor caminho e fazer as escolhas certas.

À minha excelentíssima Professora e Orientadora, Dra. Jacqueline Silva da Silva, que aceitou o desafio de junto comigo realizar este trabalho, e com carisma e toda a paciência do mundo respeitou as minhas dificuldades e me amparou nestes momentos difíceis, garantindo a minha chegada até aqui.

À instituição de ensino que me acolheu com muito carinho e permitiu que entrasse na escola para a realização desta pesquisa.

Aos professores e crianças Protagonistas que participaram desta pesquisa.

E a todas as pessoas que não citei, mas que, direta ou indiretamente, participaram desta trajetória.

“[...] Por uma ideia de criança sociável, capaz de se encontrar e se confrontar com outras crianças para construir novos pontos de vista e conhecimentos. (...) Por uma ideia de criança curiosa, que aprende a conhecer e a entender não porque renuncie, mas porque nunca deixa de se abrir ao senso do espanto e da maravilha”

(FORTUNATI, 2009, p. 47).

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo investigar como professores da Educação Infantil evidenciavam, em seu planejamento diário, práticas de ensino que possibilitavam o Protagonismo Infantil de crianças da faixa etária de 4 a 5 anos de idade. Para maior compreensão do conceito de “Protagonismo Infantil” realizei uma revisão bibliográfica com destaque das ideias de autores italianos como Malaguzzi (1999), Edwards, Gandini e Forman (1999), para refletir sobre as práticas educacionais desenvolvidas em uma escola da rede pública de ensino de um município do Vale do Taquari/RS. Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, visa apresentar a obtenção de dados extraídos do campo de pesquisa, através da análise e acompanhamento do planejamento de professores, bem como de uma entrevista semiestruturada e registros através de fotografias, filmagens e a escrita de um diário de bordo, de algumas situações de aprendizagens que foram desenvolvidas com as crianças, como instrumentos de pesquisa, o que deu corpo à análise. Pude constatar, através deste estudo, que a proposta pedagógica da escola investigada dá ênfase ao Protagonismo Infantil das crianças. Sendo assim, as crianças são coadjuvantes do seu ensino e de sua aprendizagem, uma vez que os projetos que norteiam os planejamentos emergentes dos professores surgem a partir das diferentes manifestações apresentadas pelas crianças através de situações lúdicas, nas quais elas apresentam os seus interesses e necessidades frente aos assuntos que as cercam. O planejamento flexível dos professores é decorrente de documentações pedagógicas que eles realizam diariamente, permeado pela escuta sensível, através das quais os professores conseguem registrar a evolução e processo de aprendizagem das crianças, bem como avaliam suas práticas pedagógicas. A estratégia de ensino utilizada pelos professores como estimuladora do Protagonismo Infantil é a organização de espaços pedagógicos dentro das salas de aulas. Apesar de estes espaços das salas de aula serem restritos, eles são significativos para as crianças, isto porque eles foram construídos juntamente com elas e podem ser explorados por elas a qualquer momento do dia.

Palavras-chave: Protagonismo Infantil. Práticas pedagógicas. Projetos escolares.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Brincadeiras livres e atividade de expressão artística.....	19
Figura 2 - Explorando a árvore do pátio.....	21
Figura 3 - Desenvolvendo a expressão artística	22
Figura 4 - Imagem de um desenho ilustrado por uma criança de 5 anos de idade.....	23
Figura 5 - Explorando livros infantis.....	23
Figura 6 - A presença da família na escola.....	25
Figura 7 - Transcrição da avaliação da prática do professor	30
Figura 8 - Justificativa do projeto da turma da Pré-Escola Nível B	35
Figura 9 - Justificativa do projeto da turma da Pré-Escola Nível A.....	36
Figura 10 - Socialização do brinquedo pessoal: Dia do Brinquedo	37
Figura 11 - Desenho livre	38
Figura 12 - Maquete confeccionada pelas famílias das crianças.....	39
Figura 13 - Explorando a expressão plástica fora da sala de aula	40
Figura 14 - Explorando a expressão plástica dentro da sala de aula	40
Figura 15 - Espaço da sala de aula da turma da Pré-Escola Nível A	42
Figura 16 - Espaço da sala de aula da turma da Pré-Escola Nível B.....	43
Figura 17 - Explorando os espaços da escola	43
Figura 18 - Cantinhos Lúdicos da sala de aula da Pré-Escola Nível B	44
Figura 19 - Cantinhos Lúdicos da sala de aula da Pré-Escola Nível A.....	45

SUMÁRIO

1 PROTAGONISMO INFANTIL: PROPOSTA ENCANTADORA	8
2 DEFININDO A CAMINHADA.....	12
3 O PRINCÍPIO DO PROTAGONISMO INFANTIL E A RELAÇÃO COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL	16
4 PROJETANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA	27
5 PROJETOS ESCOLARES: POTENCIALIZADORES DE EXPERIÊNCIAS	33
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	56
APÊNDICE A - Termo de Anuência para a Direção da Instituição de Ensino.....	57
APÊNDICE B - Termo de consentimento Livre e esclarecido informado para os professores da escola	58
APÊNDICE C - Termo de consentimento informado para os responsáveis pelas crianças	59
APÊNDICE D - Roteiro do primeiro dia de observação	60
APÊNDICE E - Roteiro do segundo dia de observação.....	61
APÊNDICE F - Roteiro da entrevista com os professores.....	62
APÊNDICE G - Modelo de uma capa de Portfólio confeccionada pelo professor	63
APÊNDICE H - Modelo do instrumento de avaliação: Parecer Descritivo.....	64
APÊNDICE I - Atividade realizada por uma das crianças para compor o seu Portfólio.....	65
APÊNDICE J - CD que contém fotos e filmagens da criança	66

1 PROTAGONISMO INFANTIL: PROPOSTA ENCANTADORA

Durante a minha formação como Pedagoga no curso de Pedagogia, no Centro Universitário UNIVATE/RS, conheci e vivenciei intensamente os mais variados assuntos sobre educação. Essa formação fez com que eu me apaixonasse intensamente pela profissão que escolhi exercer, pois, a cada dia que passa, tenho mais certeza de que fiz a escolha certa.

A Educação Infantil sempre me encantou, pois considero essa fase da vida o princípio do desenvolvimento do indivíduo, em que a criança faz as suas primeiras descobertas e se insere no seu meio social.

Ao tomar conhecimento do conceito do Protagonismo Infantil, através de algumas disciplinas do curso de Pedagogia, fiquei deslumbrada com a proposta, visto que a julgo uma das propostas de aprendizagens mais significativas que já conheci.

Após algumas discussões e reflexões acerca da concepção do Protagonismo Infantil, posso dizer que ela é encantadora, ainda mais se ela é priorizada como enfoque de ensino e de aprendizagem, uma vez que respeita as limitações, como também representa todas as expressões das crianças apresentadas simbolicamente a partir de suas múltiplas linguagens.

O encantamento pela proposta foi amor à primeira vista. Por isso, decidi realizar um estudo mais detalhado da proposta, com o intuito de fomentar ainda mais o meu anseio por esta temática, já que ela fez com que eu refletisse sobre a minha trajetória na Educação Infantil. Nessa reflexão, as lembranças aos poucos foram florescendo em minha memória, e devagarinho fui me recordando das rodas cantadas, do brincar na rua de pés descalços, do fazer comidinha no barro, do comer as frutas dos pés de goiaba que se encontravam na esquina do bairro onde eu morava. Como era bom SER CRIANÇA! Minha única preocupação

na época era fazer o tema de casa e ajudar as minhas irmãs nos afazeres de casa.

Porém, quanto ao Protagonismo, recorro-me que eu era protagonista somente das brincadeiras com meus amigos, na hora do recreio e ao entardecer da tarde, pois, na escola, poucas eram as chances de protagonizarmos, visto que, na época, priorizava-se muito o cuidar. Em função disso, a professora se mostrava muito insegura quanto a permitir que nós explorássemos o ambiente da escola livremente. Lembro-me nitidamente de que a todo instante ela nos dizia: “Não faça isso! Não faça aquilo! Não sobe aí! Você vai cair! ”... E assim seguia com seus discursos.

Mesmo assim, a saudade daquele tempo é grande; os momentos vivenciados são únicos e inesquecíveis. Hoje, adulta e profissional da educação, vejo o quanto a fase da Educação Infantil é encantadora e inspiradora. Após somar todos esses anos de experiências, a vivência com as crianças pequenas tornou-me uma fonte de inspiração e desejos, capaz de fazer com que eu acorde todas as manhãs disposta a ir para meu trabalho, tendo um belo sorriso estampado em meu rosto e forças e criatividade para proporcionar às crianças um belo dia cheio de experiências e aprendizagens significativas, despertando seus anseios frente aos diferentes assuntos corriqueiros que as cercam.

Por isso, escolhi como tema deste trabalho o Protagonismo Infantil. Nessa perspectiva, além de refletir sobre o conceito de Protagonismo Infantil, busquei conhecer a proposta pedagógica de uma determinada Escola Municipal de Educação Infantil do Vale do Taquari/RS.

Assim, apresento o problema que alicerçou esta pesquisa: “Como os professores, junto às crianças da faixa etária de 4 a 5 anos de idade, evidenciam, em seu planejamento diário, práticas de ensino que possibilitam o Protagonismo Infantil? ”

Constitui o objetivo geral desta pesquisa “Investigar como os professores, junto às crianças da faixa etária de 4 a 5 anos de idade, evidenciam, em seu planejamento diário, práticas de ensino que possibilitam o Protagonismo Infantil”.

Com intuito de atingir esses objetivos, apresento as questões que nortearam este estudo.

- Qual é o conhecimento que os professores possuem sobre o princípio do Protagonismo Infantil?

- Como os professores enfatizam o Protagonismo Infantil em seus planejamentos diários?
- Quais as estratégias de ensino utilizadas pelos professores, como favorecedoras do Protagonismo Infantil?
- Como é elaborado o projeto ou tema norteador das práticas pedagógicas dos professores, como favorecedoras do Protagonismo Infantil?

Essas questões norteadoras auxiliaram-me a definir os objetivos específicos desta pesquisa, que foram os seguintes:

- Identificar as concepções dos professores sobre o princípio do Protagonismo Infantil;
- Analisar os planejamentos diários dos professores;
- Conhecer as estratégias de ensino utilizadas pelos professores, como favorecedoras do Protagonismo infantil;
- Averiguar como é elaborado o projeto ou tema norteador das práticas pedagógicas dos professores, como favorecedoras do Protagonismo Infantil.

Para apresentação dessas informações, a escrita foi organizada em capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “PROTAGONISMO INFANTIL: PROPOSTA ENCANTADORA”, é uma breve introdução sobre a escolha do tema abordado nesta pesquisa.

O segundo capítulo, “DEFININDO A CAMINHADA”, apresenta a metodologia utilizada no desenvolvimento desta pesquisa.

No terceiro capítulo – “O PRINCÍPIO DO PROTAGONISMO INFANTIL E A RELAÇÃO COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL” –, conceituo o Protagonismo Infantil a partir de perspectivas de autores italianos e relato as vivências escolares das Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália e de uma determinada Escola Municipal de Educação Infantil, do Vale do Taquari/RS.

No quarto capítulo, “PROJETANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA”, apresento o

processo de planejamento elaborado pelos professores entrevistados, decorrente da documentação pedagógica, realizada através da escuta sensível.

No quinto capítulo – “PROJETOS ESCOLARES: POTENCIALIZADORES DE EXPERIÊNCIAS” –, detalho o surgimento dos Projetos que norteiam as práticas pedagógicas da instituição analisada e a estratégia de ensino desenvolvida pelos professores com o propósito de estimular o Protagonismo Infantil das crianças.

No sexto capítulo, “CONSIDERAÇÕES FINAIS”, teço algumas considerações referentes à pesquisa, com algumas contribuições ressaltadas frente à temática analisada neste trabalho.

2 DEFININDO A CAMINHADA

Neste trabalho, optei pela abordagem de pesquisa qualitativa, por ela ser de caráter exploratório, permitindo-me, como pesquisadora, entrar no campo investigado e observar os acontecimentos mais de perto. Segundo Minayo (1995),

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 21-22).

A pesquisa qualitativa é um modo de abstrair informações particulares do sujeito investigado, por isso não utiliza técnicas ou métodos estatísticos para interpretar esses eventos.

Neste caso, a pesquisa qualitativa deste estudo visa apresentar a obtenção de dados extraídos do campo de pesquisa, através da análise e acompanhamento do planejamento diário de três professores da Educação Infantil, bem como – através de uma entrevista com estes mesmos professores atuantes com crianças da faixa etária dos quatro a cinco anos de idade –, investigar de que formas eles evidenciavam, em seus planejamentos diários, práticas de ensino que possibilitavam o Protagonismo Infantil.

Quanto aos instrumentos de pesquisa, utilizei como fonte para gerar dados a minha análise, a observação, fotografia, filmagens, um diário de bordo, bem como uma entrevista semiestruturada. A escolha desses instrumentos justifica-se por eles terem me possibilitado entrar no campo de pesquisa e colher informações ricas que contemplaram e enriqueceram o objetivo desta pesquisa, bem como foram ideais para serem retomados e analisados após a

minha saída do campo.

Utilizei a técnica de observação para analisar o planejamento pedagógico dos professores, assim como para acompanhar a sua aplicação quando me fazia presente na sala de aula. Para Marconi e Lakatos (2003), a observação é definida como “uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar” (p. 190). Neste caso, a observação me permitiu acompanhar de perto a realidade do meu foco de pesquisa.

Apesar de esta pesquisa não ter sido realizada diretamente com as crianças, entreguei aos familiares de cada criança um Termo de Consentimento Informado (APÊNDICE C), que lhes apresentou e informou o objetivo de minha pesquisa e a presença na escola, bem como buscou a autorização do uso de imagens, filmagens e coleta de falas das crianças, realizadas por mim durante a minha presença na escola, a partir das observações que fiz no campo de pesquisa.

Realizei seis observações no campo de pesquisa, as quais seguiram roteiros semiestruturados (APÊNDICE D e E), somando um total de vinte e quatro horas de observações, com a finalidade de esclarecer o que pretendia verificar no campo.

Durante as observações, busquei somente ter atitudes de espectadora. Em nenhum momento interferei nas práticas dos professores. Permaneci o tempo todo no fundo da sala, acompanhando e registrando as práticas dos professores e suas ações, assim como as das crianças.

Utilizei o diário de bordo não só como apoio e instrumento para registrar as diferentes sensações e percepções pessoais que tive no campo, mas também com a finalidade de capturar falas das crianças e dos professores. Segundo Morim (2004), “[...] o diário de bordo é uma ferramenta convivial que permite ao autor, pesquisador, registrar suas observações, suas reflexões e todos os acontecimentos importantes relacionados com ações empreendidas” (p. 134). Desse modo, o diário de bordo serviu para esta análise como um mecanismo de reflexão e sistematização das experiências vivenciadas no campo de pesquisa, as quais puderam ser retomadas através de histórias narradas que ampliaram e auxiliaram a fomentar a discussão do tema analisado.

Além do diário de bordo, utilizei para registro fotografias, como outra opção para relembrar as experiências vivenciadas com as crianças e professores em suas diferentes práticas pedagógicas, de forma ainda mais significativa. Leite (1993) afirma que “Os sinais de vida congelados numa fotografia são índices do mundo do passado que se busca compreender e podem se transformar em testemunho de uma realidade a ser construída” (p. 23). A fotografia serviu tanto para testemunhar o que presenciei durante a minha pesquisa, quanto como base para a construção de uma nova narrativa contextualizada.

Como outra opção de documentação, utilizei também a filmagem para enriquecer o estudo investigado. Para Jobim, Souza e Lopes (2002):

A palavra é companheira, uma vez que com ela a imagem se enriquece, ganha contornos (...) há que se decompor assim a imagem em palavras e devolver ao outro as possíveis interpretações daquilo que é visto, tirando as imagens técnicas mediadoras de um diálogo entre pessoas que buscam novos modos de narrar sua experiência, recriando o mundo na imagem e no discurso (p. 64).

A opção pelo instrumento de filmagem possibilitou-me capturar as falas das crianças e dos professores enquanto estes estiveram contracenando livremente nos diferentes cenários da escola. Sendo assim, a filmagem permitiu capturar as expressões que passaram despercebidas e não puderam ser registradas apenas pelo uso do diário de bordo.

E, por último, utilizei a entrevista semiestruturada, a qual serviu para colher dados relevantes que contemplaram a minha análise. Esse tipo de entrevista permitiu que eu a organizasse conforme julgasse conveniente e apropriado para o instante. Segundo Laville & Dionne (1999), as entrevistas semiestruturadas geralmente baseiam-se em “[...] uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista” (p. 188). Sendo assim, as entrevistas semiestruturadas partiram de perguntas básicas, que contemplaram a teoria em análise, gerando novos pressupostos a partir das respostas dos entrevistados.

A entrevista semiestruturada, além de possuir questões abertas com as quais busquei coletar informações específicas relacionadas ao problema de pesquisa, também foi composta por questões fechadas quanto aos dados pessoais de cada entrevistado (APÊNDICE F).

Antes da realização das entrevistas com os professores, entreguei o Termo de Anuência (APÊNDICE A) para a direção da escola, com intuito de deixar a instituição a par do objetivo deste trabalho, bem como solicitar autorização para realizar a minha pesquisa na escola. Além disso, entreguei para cada entrevistado o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido (APÊNDICE B). Realizamos as entrevistas no mês de fevereiro do ano de 2016, na sala dos professores da instituição analisada, durante suas horas complementares destinadas a estudos.

Os sujeitos que participaram da pesquisa foram três professores da Educação Infantil da rede pública, todos graduados em Licenciatura em Pedagogia; entre eles, somente um possui Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

Os sujeitos de pesquisa mencionados foram escolhidos por eu ter uma certa intimidade com eles, pois nos conhecemos há algum tempo e já trabalhamos juntos no mesmo município. Entretanto, a escolha aconteceu principalmente pelo trabalho que eles vêm realizando com as crianças na Educação Infantil, enfatizando e propiciando a Proposta de Protagonismo Infantil.

No decorrer deste trabalho, irei me referir aos sujeitos de pesquisa como professores no masculino, uma vez que quero manter em sigilo suas identidades e não os mencionei como monitores, como é a sua real nomeação de cargo no município. Em respeito a suas formações e ao trabalho realizado com as crianças, sendo titulares de turma que atuam sozinhos em sala de aula sem auxílio de outro profissional da área, nada mais justo do que os considerar como Professores da Educação Infantil. E é a partir dessa nomenclatura que os representarei ao longo desse trabalho.

Após a realização e gravação das entrevistas com os professores, fiz a sua transcrição para, em seguida, fazer a análise. Como técnica de análise dos dados obtidos vali-me da técnica de análise de conteúdos defendida por Bardin (2006), que a conceitua como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistematizados e objectivos de descrição dos conteúdos de mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (p. 38).

As respostas colhidas através das entrevistas deram corpo ao trabalho, entrelaçado com a base teórica lida e descrita, citada como base desta análise, que contemplou o objetivo desta monografia. Além disso, complementei com registros e anotações que realizei da leitura dos planejamentos diários dos professores e de suas práticas realizadas com as crianças.

3 O PRINCÍPIO DO PROTAGONISMO INFANTIL E A RELAÇÃO COM OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo abordará as concepções dos professores entrevistados sobre o Protagonismo Infantil. Início o capítulo apresentando o conceito de Protagonismo Infantil e um pouco de sua história nas vivências escolares nas Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália e de uma determinada Escola Municipal de Educação Infantil do Vale do Taquari/RS.

O conceito de Protagonismo Infantil representa uma concepção distinta da infância e de sua atuação ativa, em seu meio social. Com o intuito de compreender melhor a definição de Protagonismo Infantil, apresento brevemente, nos primeiros parágrafos deste capítulo, um relato do surgimento da história da proposta pedagógica de Reggio Emilia/Itália, utilizando perspectivas de autores italianos. No decorrer de minha escrita, a definição de Protagonismo Infantil é alimentada por percepções de autores brasileiros, assim como a narração da construção de uma proposta pedagógica de uma determinada Escola Municipal de Educação Infantil, situada no Vale do Taquari/RS.

O Protagonismo Infantil é um dos princípios da proposta pedagógica surgida nas Escolas Municipais de Educação Infantil situadas na cidade de Reggio Emilia/Italia. No decorrer dos anos, as Escolas de Reggio, conforme Gardner (1999), tornaram-se referência em educação de crianças entre 0 a 6 anos de idade, no mundo todo.

A ação pedagógica das Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia iniciou após a Segunda Guerra Mundial. Um dos pioneiros desta proposta foi Loris Malaguzzi¹, que, junto

¹ Segundo Gardner (1999), “Loris Malaguzzi, um intelectual e jovem professor italiano” (p. 9).

da comunidade escolar, criou uma proposta de ensino que passou a valorizar as crianças de Educação Infantil em Reggio como seres protagonistas e de direitos sociais. Com o passar dos anos, essa proposta foi sendo reconhecida por toda a Itália.

Assim como nas escolas Reggianas, a proposta pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil situada no Vale do Taquari/RS, escolhida para análise deste trabalho, também dá ênfase ao Protagonismo Infantil. Embora sejam realidades distintas, as escolas apresentam aproximações quanto às suas características. Por exemplo, as instituições são públicas e buscam forças e inspirações de trabalho juntamente com a comunidade escolar, com as crianças e seus familiares.

No meu primeiro contato com a escola investigada, quando entreguei para a direção da instituição o Termo de Anuência, no mês de fevereiro de 2016, após alguns minutos de conversa com a gestora escolar, ela relatou que atualmente faz quatro anos e meio que a instituição de ensino aderiu em sua proposta pedagógica ao princípio do Protagonismo Infantil. Essa proposta surgiu após o município ser beneficiado com uma Escola do MEC – “Projeto da Proinfância²” –, e, posteriormente à sua inauguração, a direção da Escola e Secretaria da Educação do município passaram a receber assessoramentos técnicos e pedagógicos através de Ciclos Formativos, muitos destes ocorridos na cidade de Santa Maria/RS, juntamente com representantes educacionais dos municípios da região central, norte e noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Estes encontros deram ênfase à discussão e reflexão sobre o conceito de Protagonismo Infantil.

O assessoramento ofertado pelo Programa da Proinfância oportunizou à comunidade escolar da instituição analisada refletir sobre as práticas pedagógicas ofertadas à sua clientela. A partir de então, a direção da escola, em parceria com a Secretaria de Educação, começou a oferecer Formações Continuadas para os professores da Educação Infantil, com a abordagem do tema Protagonismo Infantil, com o propósito de aprimorar a prática dos professores para melhor atenderem as suas crianças, oferecendo-lhes um ensino e aprendizado mais significativo.

Assim como a base filosófica das escolas infantis de Reggio Emilia se deteve na

² Segundo o portal do FNDE (2016, texto digital), o Proinfância é um programa do governo federal em consonância com o Plano de Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação, que juntos beneficiam municípios para construção de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas da Educação Infantil, com o objetivo de garantir acesso das crianças a Creches e Escolas de Educação Infantil, em locais onde é registrado um alto índice de população nessa faixa etária.

imagem da criança, ao visualizar o Projeto de Investigação³ da escola, certifiquei-me de que a instituição percebe a criança

[...] como alguém que experimenta o mundo, que se sente uma parte do mundo desde o momento do nascimento; uma criança que está cheia de curiosidade, cheia de desejo de viver; uma criança que tem muito desejo e grande capacidade de se comunicar desde o início da vida; uma criança que é capaz de criar mapas para sua própria orientação simbólica, afetiva, cognitiva, social (GANDINI, 2002, p. 76).

Admitir que a criança é capaz de se relacionar com o mundo à sua volta e ainda produzir mudanças no meio em que vive “não foi uma tarefa fácil para os professores da Educação Infantil” da escola investigada, segundo relato da direção da escola. Isso porque a proposta foi um tanto quanto assustadora para os professores, que estavam acostumados a trabalhar com as crianças de forma sistematizada, ou seja, através de projetos mensais engessados a datas comemorativas. Foi preciso fazer muitos estudos e reflexões frente à nova proposta de ensino para perceber que esta poderia ser relevante para a escola e, principalmente, para o ensino e a aprendizagem das crianças.

A proposta de priorizar o Protagonismo Infantil da criança, respeitando as suas limitações e expressões apresentadas a partir de suas múltiplas linguagens, representadas simbolicamente, é um desafio diário para os professores da instituição analisada, uma vez que “[...] *esta proposta não possui mais o enfoque no educador, mas sim na criança*”, salienta através da entrevista o professor C. E o professor A corrobora, afirmando que “[...] *eu, professor, não sou mais o único transmissor do conhecimento, e sim, passo a ser um mediador da aprendizagem da criança [...]*”.

Percebi, através da fala dos professores entrevistados, que trabalhar com o princípio do Protagonismo Infantil está de certo modo desacomodando as suas práticas educativas, o que é favorável para o trabalho dos professores, pois eles passaram a refletir sobre as suas práticas diárias e perceberam que a aprendizagem da criança não acontece de forma regrada, mas acontece de forma prazerosa e significativa quando o assunto trabalhado em sala de aula condiz com a realidade, interesse e necessidades da turma.

A concepção do que seja o Protagonismo Infantil para o professor entrevistado B significa “[...] *a criança agir e interagir livremente pelo espaço no qual ela se encontra inserida, explorando-o e descobrindo-o, bem como fazendo diferentes trocas de*

³ O projeto de Investigação da escola analisada, intitulado como Baú das Descobertas, foi elaborado neste ano de 2016, com a finalidade de traçar ações a serem implementadas na instituição, provido de fundamentação teórica e estratégias intencionais que a escola almeja alcançar até o término do ano letivo.

conhecimentos com as pessoas que a cercam”. Nessa perspectiva, Silva (2011) corrobora que a criança protagonista “[...] é dotada de extraordinária capacidade de aprendizagem e de mudanças, de múltiplos recursos afetivos, relacionais, sensoriais, intelectuais, que se explicitam numa troca incessante com o contexto cultural e social” (p. 24). Trabalhar com o princípio do Protagonismo Infantil é possibilitar à criança se expressar, interagir, refletir e se comunicar através de suas múltiplas linguagens, enquanto se relaciona com seu meio social.

A criança se comunica e se expressa de diferentes formas, principalmente quando está “[...] brincando, explorando e descobrindo o espaço que ela ocupa. É nestes momentos que ela desfruta da sua liberdade e forma de expressão para protagonizar diferentes enredos [...]”, salienta o professor C. Durante as minhas visitas na escola investigada, verifiquei que a instituição prioriza a formação integral das crianças, através de diferentes práticas pedagógicas lúdicas que favorecem o Protagonismo Infantil das crianças. Na Figura 1, pode-se acompanhar três registros de brincadeiras livres, oferecidas para as crianças enquanto eu, pesquisadora, estive em campo.

Figura 1 – Brincadeiras livres e atividade de expressão artística



Fonte: Da pesquisadora.

Nessas imagens é possível perceber que a escola oferece diferentes espaços para as crianças brincarem e explorarem o que está a sua volta. Nota-se que estão entretidas com a companhia de seus colegas e que há uma relação harmoniosa entre elas.

Enquanto estive no campo, foi possível registrar diferentes momentos de integração entre as crianças e turmas da escola investigada, nos diferentes espaços da escola, já que um dos objetivos previstos no Projeto de Investigação da instituição é “Promover vivências individuais e coletivas, que garantam a descoberta de preferências, interesses e o questionamento livre”, assim como “proporcionar momentos de trocas que beneficiam a construção do conhecimento”, através de situações lúdicas que favoreçam a socialização entre

as crianças (2016, p. 8).

Estimular o Protagonismo Infantil da criança é primeiramente respeitar acima de tudo as suas limitações, apresentadas através de suas múltiplas linguagens ocorridas simbolicamente. Como afirma Malaguzzi (1999), a criança:

[...] tem cem linguagens, cem mãos, cem pensamentos, cem maneiras de pensar, de brincar e de falar. Cem sempre cem maneiras de ouvir, de surpreender, de amar. Cem alegrias para cantar e perceber. Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens (e mais cem, cem, cem) [...] (p. 5).

As crianças são curiosas, investigativas, espontâneas, não possuem medo de experimentar, interagir, se manifestar, ouvir, falar, enfim, elas possuem “cem linguagens” simbólicas de se relacionar com o meio que as cerca. “[...] *difficilmente a criança se intimida quando está brincando livremente* [...]”, salienta o professor B, e “[...] *é possível certificar através dos momentos livres que as crianças dramatizam com muita riqueza, situações corriqueiras que fazem parte de seu cotidiano*”, complementa o professor A.

A partir dessas situações que emergem da relação da criança com seu meio, os professores avaliam as ideias apresentadas pelas crianças e utilizam essa análise para dar vida a diferentes práticas educativas que coincidem com as necessidades e anseios das crianças, introduzindo os diferentes conteúdos de aprendizagem que os professores e a comunidade escolar acreditam serem fundamentais para a evolução da criança.

Salienta Edwards (1999) “[...] que o papel dos professores é ajudá-las a descobrir seus próprios problemas ou dificuldades e a formularem hipóteses” (p.164). Portanto, seu objetivo não é facilitar a aprendizagem da criança, mas sim procurar estimular seus interesses e necessidades frente a diferentes assuntos que a cercam.

Nesta perspectiva, os professores entrevistados afirmaram que semanalmente proporcionam diferentes desafios e atividades lúdicas que estimulam as crianças a se expressarem e refletirem sobre os acontecimentos do meio que as cerca. Durante essas propostas pedagógicas, “[...] *procuro sempre oferecer atividades desafiadoras, pois percebo que, quando as crianças são desafiadas, o interesse pela atividade ou brincadeira é mais intenso, o que gera conseqüentemente uma discussão e reflexão maior sobre a prática aplicada* [...]”, afirma o professor entrevistado A.

Schneider (2015) salienta que a criança é “[...] capaz de criar formas de se comunicar e

de se relacionar com o mundo desde o início da vida e, por isso, é capaz de participar com autonomia de seus próprios processos de ensino e de aprendizagem” (p.10). Sendo assim, promover e priorizar o Protagonismo Infantil na escola é oferecer para a criança “[...] a oportunidade de ela participar ativamente do seu processo educacional [...]”, no qual ela se torna o centro e foco da proposta pedagógica, destaca o professor entrevistado B.

Pode-se constatar essa situação nas Figuras 2, 3 e 5, as quais ilustram as crianças interagindo com os seus colegas através de brincadeiras ao ar livre e no ambiente da sala de aula, onde elas dramatizaram alguns enredos que foram utilizadas como proposta de ensino e de aprendizagem, enquanto estive observando as práticas dos professores.

Figura 2 - Explorando a árvore do pátio



Fonte: Da pesquisadora.

A Figura 2 ilustra um menino explorando a árvore do pátio da escola. Segundo o professor, ele aprendeu a subir na árvore há pouco tempo.

Os professores perceberam que as árvores existentes no pátio agradavam muito às crianças, porém elas apresentavam dificuldades em subir nelas. A partir desta análise, os professores começaram a estimular e encorajar as crianças a tentarem subir nas árvores. Primeiramente, proporcionaram a exploração de obstáculos menores e, aos poucos, com o auxílio do professor de Educação Física, foram acrescentando obstáculos maiores, até que as

crianças sentiram segurança em subir nas árvores sozinhas, concretizando, assim, seu objetivo.

Figura 3 – Desenvolvendo a expressão artística



Fonte: Da pesquisadora.

Esta figura ilustra as crianças desenhando em uma folha A4 usando giz de cera. Segundo os professores A e B, no início do ano a turma apresentava dificuldades quanto a manipular o lápis de escrever e realizar pequenos desenhos livres, e a forma desses desenhos não permitia ao professor identificar o que a criança pretendia manifestar em sua expressão artística. A partir de então, os professores começaram a disponibilizar diferentes materiais artísticos para as crianças explorarem, tais como giz de cera, lápis de cor, tinta guache, tesoura, pincel, E.V.A, cartona, folha de desenho e ofício, lixa, papel dobradura, palitos de picolé, cola brilho, entre outros. Com o decorrer dos dias, perceberam que houve um crescimento enorme das crianças quanto à sua motricidade fina. Esta evolução pode ser analisada a partir da Figura 4.

Figura 4 – Imagem de um desenho ilustrado por uma criança de 5 anos de idade



Fonte: Da pesquisadora.

Observa-se que o desenho possui forma e é rico em detalhes. Segundo o professor B, o autor do desenho evoluiu muito em termos de motricidade fina. Percebe-se que, em menos de dois meses de aula, manipular a canetinha já não é mais um desafio para a criança, o que se pode considerar um progresso quanto à sua expressão artística. O professor B salientou que no geral toda a sua turma aprecia explorar diferentes materiais artísticos. Desse modo, semanalmente, junto com as crianças, optam por um ou dois dias, conforme o interesse do grupo, e planejam atividades artísticas.

Figura 5 – Explorando livros infantis



Fonte: Da pesquisadora.

Através da ilustração, é possível verificar duas crianças explorando um livro infantil. Segundo os professores entrevistados, as crianças da faixa etária dos 4 aos 5 anos de idade demonstram grande interesse por leituras infantis clássicas. Por este motivo, conforme pude constatar, ambas as turmas que acompanhei enquanto estive em campo possuem no espaço da sala de aula um Cantinho da Leitura, o que lhes permite explorá-lo a qualquer momento. De acordo com o professor C, “[...] *o Cantinho da leitura, proporciona prazer para as crianças e, de certo modo, tranquiliza as crianças*”.

A base para o princípio do Protagonismo Infantil é reconhecer que as crianças são capazes de protagonizarem suas aprendizagens enquanto estão explorando o espaço que ocupam, através de sua relação e interação com o outro à sua volta.

Kinney e Wharton (2009) corroboram a ideia e ressaltam:

Devemos reconhecer que as crianças são participantes ativos de sua própria aprendizagem. Isso significa colocá-las no centro do processo, garantindo que estejam totalmente envolvidas no planejamento e na revisão da sua aprendizagem juntamente com os educadores e que possam se envolver em conversas importantes com os adultos e com outras crianças, de modo a estender suas ideias e pontos de vistas (p. 23).

As crianças possuem a capacidade de participar ativamente de seu processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, os adultos são o fio que constitui o processo educativo das crianças. Para Malaguzzi (1999), os três componentes essenciais para o processo educativo da criança são os professores, as famílias e a escola. E eles devem se manter em uma relação de equilíbrio, garantindo, assim, aprendizagens significativas. A relação deve ser harmônica, para que ambos possam se manifestar e se expressar, uns com os outros, de forma livre e prazerosa.

Sabendo o quanto a família é importante para o desenvolvimento de uma proposta educativa significativa e saudável para as crianças, a instituição analisada visa ofertar diferentes encontros com as famílias das crianças. Como o horário de trabalho da maioria dos pais não coincide com a rotina da escola, a instituição promove eventos e encontros com os pais e demais familiares em horários diversos, muitos deles no final da tarde e finais de semana, de modo que todos possam se fazer presentes na escola, colaborando, assim, para o bom andamento da instituição.

Segundo relato da direção, além de promover a integração das famílias em datas comemorativas, como o Dia dos Pais, Dia das Mães, Dia dos Avós e Padrinhos de Batismo, a

diretora salientou que a família é muito participativa quando solicitada a sua presença na escola. Muitos dos integrantes da família já se propuseram a ir para a escola realizar contação de história, trabalhar culinária, realizar atividades lúdicas e auxiliar a direção nas diferentes tomadas de decisões.

Na Figura 6 é possível verificar a presença de um dos pais das crianças na escola investigada, no mês de março de 2016. Esse pai se propôs a realizar uma roda de conversa com as turmas da escola investigada, relatando para elas detalhes sobre sua profissão na cidade. O propósito do encontro foi comemorar o aniversário de emancipação do município.

Figura 6 – A presença da família na escola



Fonte: Da pesquisadora.

Através da imagem, é possível observar que as famílias das crianças se fazem muito presentes na escola, quando solicitado, o que revela haver um elo muito forte de parceria entre escola e família. A escola visa sempre proporcionar para as suas crianças momentos de interações com as pessoas que compõem a comunidade escolar, realizando trocas significativas de ensino e de aprendizagem.

Assim como nas Escolas Infantis de Reggio Emilia, a escola investigada também investe e confia no potencial das famílias das crianças, por acreditar que as famílias são fundamentais para o trabalho desenvolvido na escola, uma vez que elas auxiliam na reflexão, discussão e formulação da prática pedagógica, em prol do desenvolvimento integral das crianças, visando sempre definir o que a escola almeja *com* as crianças e não somente *para* as crianças desde seu ingresso na Educação Infantil até sua transição para o Ensino

Fundamental.

A função sociopolítica e pedagógica das Escolas de Educação Infantil, segundo Brasil (2010), deve ser voltada à autonomia das crianças, assim como a suas diferentes culturas, etnias, identidades e singularidades. Cabe à escola proporcionar momentos de expressão e criatividade, nos quais as crianças possam demonstrar suas diferentes manifestações artísticas e culturais. Da mesma forma, deve assegurar que elas tenham o direito “[...] à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças” (BRASIL, 2010, p. 18).

Enquanto estive presente na instituição investigada, foram proporcionados diferentes momentos lúdicos para as crianças explorarem juntamente com seus colegas e professores. Foi claro constatar que as crianças participam da elaboração do planejamento das práticas pedagógicas, pois em todas as atividades propostas – desde o recorte de uma revista, até criar um desenho livre, escorregar no barranco ou subir em uma árvore –, percebi que a prática foi intencional, com o objetivo de a criança superar seus desafios apresentados em outros momentos.

Os professores costumam avaliar as ações das crianças frente a qualquer desafio proposto a elas e, a partir das manifestações apresentadas, planejam estratégias de aprendizagens que consideram fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Interessante foi constatar, através do acompanhamento dos professores, que diariamente eles esboçam uma avaliação no final de cada turno trabalhado. Neste espaço, eles detalham a evolução alcançada ou apresentada pelas crianças durante a atividade e também avaliam a sua prática, após realizar uma roda de conversa com a turma.

Percebi que os professores possuem conhecimento sobre o conceito do Protagonismo Infantil, apesar de a proposta ser recente na instituição. Creio que a definição da proposta de ensino focada na criança se ampliará com o passar dos dias, meses e anos, pois os professores, juntamente com as crianças, descobriram o verdadeiro significado da definição do Protagonismo Infantil, através da prática diária e das trocas que farão com as turmas no decorrer do ano letivo.

No próximo capítulo, apresentarei o processo de planejamento dos professores entrevistados, decorrente de documentação pedagógica, para nortear o ensino e a aprendizagem das crianças.

4 PROJETANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, apresento o processo de planejamento dos professores entrevistados – decorrente da documentação pedagógica –, permeado pela “*escuta*”⁴ sensível como princípio do planejamento emergente, que torna visível a autonomia da criança.

O planejamento é uma ferramenta muito presente na rotina de trabalho do professor, uma vez que serve como projeção da dinâmica de sua atuação como mediador da aula, assim como serve como reflexão de sua própria prática. Consequentemente, o planejamento se torna um instrumento indispensável na vida dos professores, pois ele organiza e sistematiza seu pensamento voltado para a prática pedagógica.

Como já mencionado anteriormente, a escola analisada prioriza o Protagonismo Infantil de suas crianças como perspectiva de ensino e de aprendizagem. Foi nítido constatar, através do acompanhamento do planejamento dos professores entrevistados, que eles projetam propostas de ensino flexíveis, voltadas ao interesse e necessidades da turma, conforme apresentado no capítulo anterior.

Enquanto eu lia o Projeto de Investigação da instituição analisada, certifiquei-me de que a escola possui uma proposta de trabalho embasada e documentada através de uma pedagogia relacionada à escuta, assim como acontece nas Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália.

Segundo o professor entrevistado A, “[...] a *escuta sensível* permite que nós

⁴ Para Rinaldi (2012), a “*Escuta*” é definida como uma metáfora que dá abertura à sensibilidade de ouvir e de ser ouvido – “[...] ouvir não somente com as orelhas, mas com todos os nossos sentidos: visão, tato, olfato, paladar, orientação” (p. 124). *Escuta* esta das cem linguagens que utilizamos para nos expressarmos e nos comunicarmos com o outro.

professores refletimos sobre as expressões apresentadas pelas crianças enquanto estas estão protagonizando seus diferentes enredos [...]". Complementa o professor entrevistado C: "*O método de escuta busca proporcionar e promover uma aprendizagem significativa para as crianças [...]*", pois os professores acreditam que este princípio é fundamental para nortear as suas práticas pedagógicas. Foca-se em uma proposta de planejamento conhecida e nomeada pela instituição investigada como Enfoque Emergente, e esta abordagem de planejamento também é reconhecida na proposta de ensino das Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália.

Para Rinaldi (1999), o planejamento no enfoque emergente:

[...] é um método de trabalho no qual os professores apresentam objetivos educacionais gerais, mas não formulam objetivos específicos para cada projeto ou atividade de antemão. Em vez disso, formulam hipóteses sobre o que poderia ocorrer, com base em seu conhecimento, das crianças e das experiências anteriores. Juntamente com estas hipóteses, formulam objetivos flexíveis e adaptados às necessidades e interesses das crianças, os quais incluem aqueles expressados por elas a qualquer momento durante o projeto, bem como aqueles que os professores inferem e trazem à baila à medida que o trabalho avança (p.113).

O professor utiliza o planejamento para organizar o seu trabalho cotidiano, destacando os objetivos da aula a serem almejados. No caso do enfoque emergente, este permite que sua elaboração seja mais flexível para atender às situações imprevistas que poderão emergir na sala de aula, vindo ao encontro dos interesses e das necessidades apresentadas pelas crianças.

Segundo Silva (2001), o enfoque emergente é assim denominado

[...] pelo fato de que tudo aquilo que vai ser desenvolvido *para e com* as crianças emerge de seu cotidiano; por isso, o professor busca o reconhecimento dos temas a serem tratados através da escuta, dos movimentos realizados pelas crianças, dos seus interesses e necessidades. Partindo do que captura dessa escuta, encaminha em conjunto com as crianças, "um mergulho" em um determinado assunto, constituindo-se, assim, um projeto (p. 23).

Para que as práticas pedagógicas de ensino possam ganhar vida e consequentemente contemplar o planejamento emergente através de uma proposta flexível, oriundo do foco que emerge das crianças, o professor precisa utilizar técnicas de documentações variáveis, nas quais ele consiga capturar e registrar as diferentes informações a respeito da evolução e aprendizagem da criança, demonstradas enquanto estão experienciando através de situações lúdicas.

Os professores entrevistados afirmaram que possuem o hábito de documentar as ações das crianças, através de anotações diárias em seus cadernos de planejamentos, como também

registram os fatos através de fotos e filmagens.

Conforme o Projeto de Investigação, as documentações realizadas pelos professores contemplam o Portfólio⁵ (APÊNDICES G, H, I e J) das crianças no final de cada semestre. Além do parecer descritivo, a avaliação da criança é composta por um CD ou DVD, o qual é entregue aos pais, a fim de eles acompanharem algumas das atividades oferecidas e desenvolvidas com a criança no decorrer de cada semestre. Desse modo, através das imagens, os familiares das crianças são privilegiados no acompanhamento do processo de evolução das aprendizagens das crianças.

Os Apêndices (G, H, I e J) ilustram um modelo de Portfólio que um dos professores entrevistados elaborou no semestre A do ano de 2015: contém o instrumento Parecer Descritivo, trabalhos realizados pela criança e um CD, contendo alguns registros com fotos e filmagens da criança.

Rinaldi (2012) salienta que a documentação pedagógica é um método que torna o “trabalho pedagógico visível e passível de interpretação, diálogo, confronto e compreensão” (p. 44) do processo de aprendizagem das crianças. Isto porque, ainda segundo Rinaldi (2012), esta ferramenta é capaz de capturar a subjetividade apresentada pelas crianças. Portanto, a documentação pedagógica não representa um simples relatório ou avaliação final que serve apenas como memória, mas é um procedimento que sustenta a ação educativa no processo de ensino e de aprendizagem das crianças.

Nessa perspectiva, o professor entrevistado C salientou que “[...] a documentação serve, também, para que eu possa avaliar a minha prática como docente [...]”. Assim, a documentação não apenas serve para registrar as ações das crianças, mas serve também como uma ferramenta para o professor avaliar a sua própria prática. Na Figura 7, é possível verificar a fala do professor entrevistado.

⁵ Portfólio é uma pasta arquivo que é entregue aos familiares das crianças todo final de semestre. Nesta pasta, os professores anexam o parecer descritivo que eles elaboram sobre a evolução das aprendizagens de cada criança, juntamente com alguns trabalhos no papel realizados por elas durante o semestre. Além disso, contém um CD com fotos da criança.

Figura 7 – Transcrição da avaliação da prática do professor

Avaliação do dia: [...]

Sobre a atividade da escrita do nome, eu repensei melhor e resolvi não realizar, pois as crianças ainda não se encontram neste nível, e certamente seria frustrante. Percebi que antes de querer ensinar letras, números (não que isto não possa ser feito, mas em forma mais lúdica, não tão concreta), preciso que eles aprendam a pegar o lápis correto, pois alguns como a Luara não conseguem; a usar a cola de modo adequado; a tesoura com mais firmeza; as cores ainda também não são reconhecidas. Vou precisar começar lá do começo, de baixo, para depois poder realizar uma atividade como está que eu havia planejado. O que eu fiz foi puxar a atividade da quarta para hoje. Coloquei o alfabeto de E.V.A em uma caixa, e em roda, cada uma das crianças foi tirando uma letra e as desafiei a tentarem identificar e nomear estas letras comparando com a inicial do nome do colega.

[...]

Fonte: Da pesquisadora.

A imagem ilustra um registro em forma de Avaliação do dia, no qual o professor entrevistado registra a sua percepção frente à sua prática pedagógica. Observa-se que o professor relata que a proposta de incentivar as crianças a aprenderem a escrever seus nomes ainda é um desafio para a turma, pois muitas das crianças não conseguem segurar firmemente o lápis de escrever. O professor relata também perceber que uma das crianças não consegue manipular a tesoura nem fazer o uso adequado da cola. Diante da imagem, é possível perceber que o professor faz uma reflexão sobre a sua prática e destaca a necessidade de modificar o seu planejamento, visto que constata ser necessário oferecer para a turma a exploração de outras atividades e materiais que condigam com as reais necessidades apresentadas no momento pelas crianças.

Salienta Borba (2014) que não há uma única forma privilegiada de documentar o importante é nunca deixar de se ter “[...] atitudes de escuta às necessidades e desejos da criança, o incentivo à autonomia e à participação, a noção de que o conhecimento se constrói em rede e não de forma linear e esquemática” (p. 147). Sendo assim, os elementos que contemplaram o planejamento do professor dependem muito da sua própria ação e da forma como ele estimulará as crianças, uma vez que as expressões apresentadas tanto pelo adulto quanto pelas crianças servirão como reflexão para elaboração do planejamento das práticas pedagógicas.

Desse modo, planejar as práticas educativas que emergem da turma é dar voz e vez ao que as crianças manifestam enquanto estão na escola. Essas atitudes revelam que a instituição escolar valoriza o protagonismo apresentado pelas crianças, proporcionando, dessa maneira, um diálogo com os interesses e necessidades das crianças, a fim de estimular e promover um ensino e uma aprendizagem significativa para elas.

Colinvaux (2014) ressalta que educar as crianças é primeiramente reconhecê-las como sujeitos que desejam, pensam, sentem e falam através de diferentes formas. Sendo assim, o professor precisa saber dialogar com as crianças, identificar suas subjetividades e identidades, compartilhar com elas suas curiosidades, acompanhando sempre seus processos de aprendizagens, bem como incentivando-as e desafiando-as a explorarem o mundo utilizando-se de suas múltiplas linguagens. De acordo com Malaguzzi (1999), “A aprendizagem e o ensino não devem permanecer em bancos opostos e apenas observar enquanto o rio corre; em vez disso, devem embarcar juntos em uma jornada rio abaixo” (p. 94).

Cabe ao professor, além de fazer uso em seu planejamento das manifestações das crianças, tornar-se uma ponte desses conhecimentos manifestados por elas, estimulando-as à reflexão, oferecendo-lhes diferentes oportunidades de exploração.

O professor entrevistado A destaca que costuma “[...] *brincar junto com as crianças, e desenvolver algumas atividades bem de perto para perceber a individualidade e o interesse de cada criança, pelos variados assuntos [...]*”. Já o professor entrevistado B salienta que prefere “[...] *conversar e pesquisar um pouco da história de vida de cada criança. A partir disso, realizo uma sondagem destas informações, e tento representá-las e trazê-las à tona em meus planos diários*”.

Projetar supostos conteúdos para serem trabalhados com a turma exige do professor algumas reflexões sobre o que pretende oferecer para suas crianças. Este ensaio avalia tanto sua prática quanto a expectativa de aprendizagem da turma.

Portanto, desenvolver práticas de ensino que visam ao desenvolvimento integral da criança, dando ênfase às suas necessidades e interesses, não se trata de deixá-las organizarem sozinhas a rotina escolar, mas oportunizar lhes participar ativamente da elaboração do planejamento do professor, dando-lhes voz e vez para expressarem suas curiosidades e anseios frente a qualquer assunto que as cerca.

Dessa forma, planejar situações de aprendizagens para a Educação Infantil com o intuito de favorecer o Protagonismo Infantil exige do professor certa determinação, uma vez que não basta apenas esboçar o que se pretende realizar, mas analisar as diversas informações apresentadas pelas crianças, tendo como suporte as diferentes formas de documentações e registros. Além disso, cabe ao professor, organizar e oferecer para as crianças um espaço rico em exploração de materiais e objetos que proporcionam a aquisição de variados conteúdos significativos.

Sendo assim, posso afirmar que, enquanto estive no campo de pesquisa acompanhando as práticas de ensino e de aprendizagem e através da leitura do planejamento dos professores entrevistados, verifiquei que a escola investigada oportuniza às suas crianças participarem da elaboração do planejamento dos professores, já que o foco do planejamento dos professores é elaborado a partir do que emerge do cotidiano de suas crianças.

Segundo os professores, as crianças manifestam os seus interesses e necessidades em relação a diferentes assuntos, através das diferentes situações lúdicas a elas oferecidas para explorarem e brincarem enquanto estão na escola. É nestes momentos que as crianças se sentem mais livres para expor o que sentem e pensam sobre aquilo que estão experienciando no momento.

A fonte que os professores utilizam para colher as informações necessárias para dar vida às situações de aprendizagens é a documentação pedagógica, realizada diariamente através da escuta sensível, como princípio do planejamento emergente. Essa documentação é feita através de fotos e filmagens das crianças, assim como dos relatórios de observações e avaliação do dia a dia da criança. O professor, além de relatar as vivências apresentadas pelas crianças, também avalia a sua própria prática pedagógica. Dessa forma, o planejamento torna-se significativo tanto para ele quanto para as crianças.

No próximo capítulo, apresentarei o surgimento dos Projetos que norteiam as práticas pedagógicas da instituição analisada, bem como a estratégia de ensino utilizada pelos professores como favorecedora do Protagonismo Infantil.

5 PROJETOS ESCOLARES: POTENCIALIZADORES DE EXPERIÊNCIAS

Neste capítulo, detalharei o surgimento dos Projetos que norteiam as práticas pedagógicas da instituição analisada, a partir das diferentes manifestações apresentadas pelas crianças através de situações lúdicas. Além disso, apresentarei a estratégia de ensino – organização dos espaços – desenvolvida pelos professores para a manifestação do Protagonismo Infantil.

Para Barbosa e Horn (2008), um projeto constitui um:

[...] plano com características e possibilidades de concretização. Um plano de ação intencionado que potencializa a capacidade de avaliar o futuro a quem o propõe ou o vive; que, por antecipar-se na consciência e ter como base o passado e o presente, oferece uma consequente capacidade metodológica para a escolha dos meios necessários para a concreta realização do plano. Um projeto pode ser esboçado por meio de diferentes representações, como cálculos, desenhos, textos, esquemas e esboços que definam o percurso a ser utilizado para a execução de uma ideia. [...] os projetos permitem criar, sob forma de autoria singular ou de grupo, um modo próprio para abordar ou construir uma questão e respondê-la. A proposta de trabalho com projetos possibilita momentos de autonomia e de dependência do grupo; momentos de cooperação do grupo sob uma autoridade mais experiente e também de liberdade; momentos de individualidade e de sociabilidade; momentos de interesse e de esforço; momentos de jogos e de trabalho como fatores que expressam a complexidade do fato educativo (p. 31).

Um projeto de trabalho planejado em prol da aprendizagem das crianças nasce a partir de uma ação intencional que visa potencializar as experiências da turma como um todo. A forma como será esboçado depende da realidade pessoal e própria do grupo, que se propõe a elaborar uma questão e tentar dentro do possível solucionar esse assunto, ou seja, os projetos nada mais são do que uma forma de organizar as práticas educativas, planejadas coletivamente e possuem um alto valor educativo através de estratégias concretas e

conscientes. Eles surgem no âmbito escolar, com o objetivo de as crianças refletirem sobre as suas atitudes e, assim, descobrirem como é a vida fora da escola.

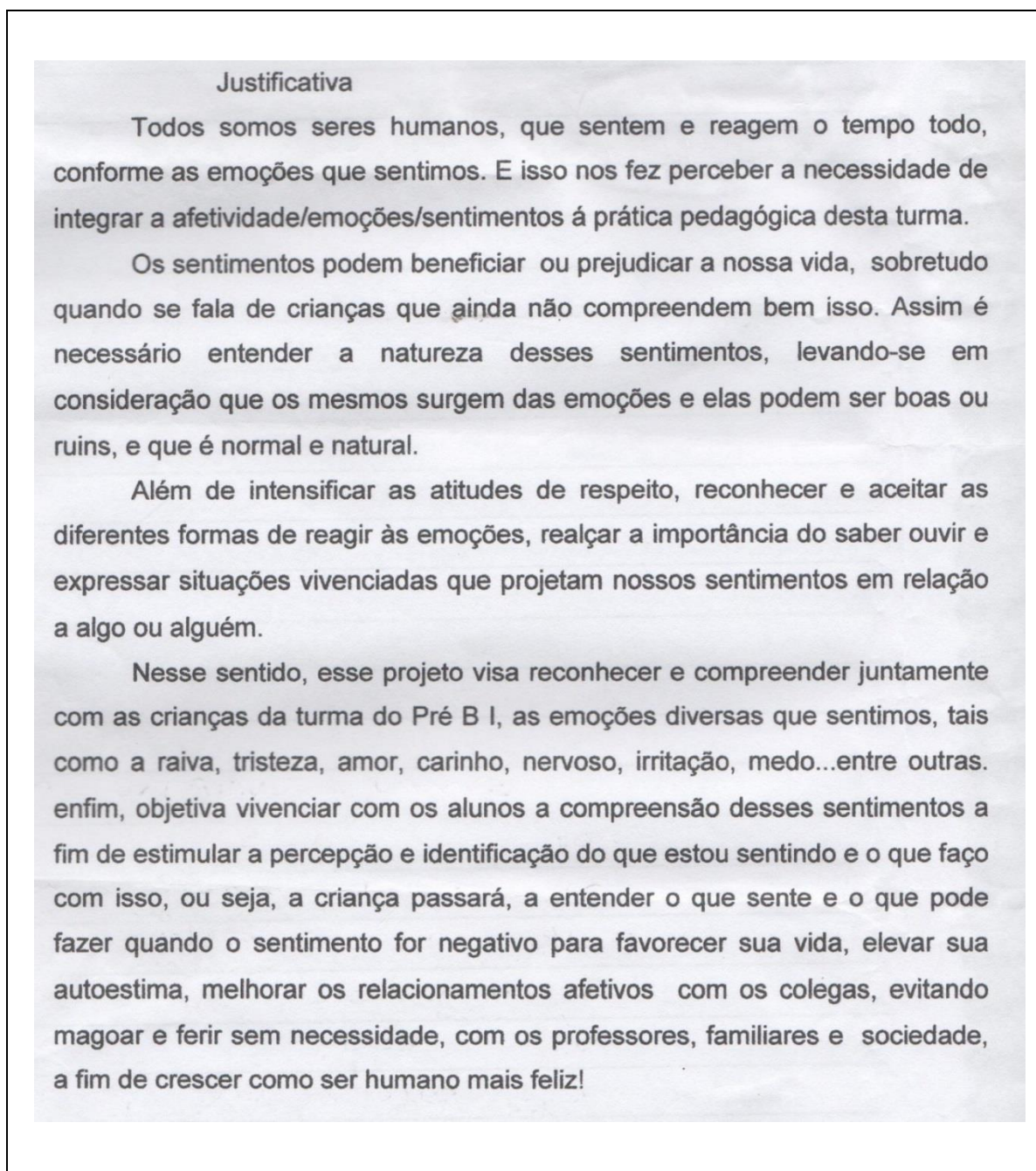
Como já citado em capítulos anteriores, a escola investigada possui um Projeto de Investigação, que foi elaborado no início do ano de 2016, em conjunto com a comunidade escolar. Este projeto, segundo a direção da escola, serve como suporte aos professores para mapearem, junto com as crianças, os projetos que vão dar vida às aprendizagens das crianças.

Os projetos das turmas “[...] *sempre partem dos interesses e das necessidades das turmas*”, afirmou o professor entrevistado A. “*Possuímos a autonomia de junto das crianças elaborar projetos que buscam discutir e refletir sobre as manifestações apresentadas pela turma frente a assunto de seu contexto social e cultural [...]*”, complementou o professor entrevistado C.

Atestam Borba e Pardal (2014) que os projetos se constituem através “[...] da escuta das crianças, de suas curiosidades sobre o mundo, de seus saberes e perguntas, de seus porquês” (p. 123). Eles são projetados como apoio para conduzir a criança a refletir e olhar o mundo de forma sensível. Juntamente com o professor, ela formula hipóteses e questionamentos que visam buscar respostas que dão sentido a assuntos de seu interesse e necessidades. Desse modo, não são os conteúdos programáticos que listarão e definirão as situações de aprendizagem do projeto, mas as necessidades da turma, vinculadas à sua realidade.

Através das entrevistas realizadas com os professores e do acompanhamento de seus planejamentos diários, pude constatar que os projetos das turmas nascem a partir das múltiplas linguagens expressadas pelas crianças. Este fato pode ser observado nas Figuras 8 e 9.

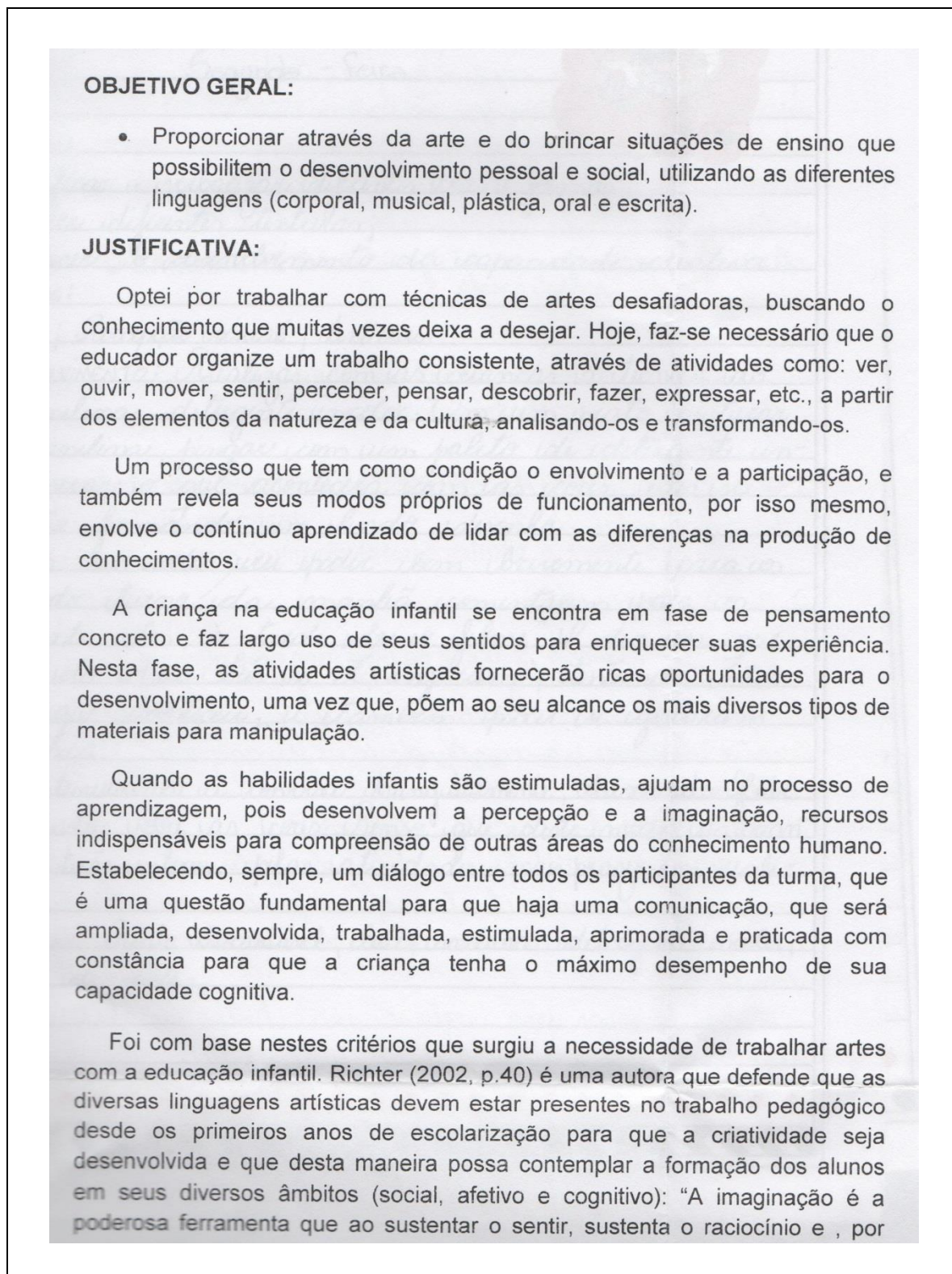
Figura 8 – Justificativa do projeto da turma da Pré-Escola Nível B



Fonte: Da pesquisadora.

Os professores justificam que deram início ao projeto “Sentimentos e Emoções” com a turma da Pré-Escola Nível B, com intuito de as crianças reconhecerem e compreenderem as suas emoções e atitudes para com o próximo. Apesar de não estar descrito no documento, foi possível diagnosticar, na fala dos professores A e B, que ambos perceberam que as crianças, enquanto brincavam livremente, entravam em conflitos facilmente. Por isso, buscaram dentro deste projeto fortalecer os laços afetivos da turma, proporcionando atividades diversas que pudessem estimular o bom relacionamento da turma.

Figura 9 – Justificativa do projeto da turma da Pré-Escola Nível A



Fonte: Da pesquisadora.

Na justificativa da Figura 9, não há a descrição do problema; contudo, através da fala do professor entrevistado, verifiquei que ele percebeu a necessidade de explorar técnicas de artes diferenciadas com as crianças, uma vez que a turma, no início do ano, assim como já

relatado em dos capítulos anteriores, apresentava dificuldades em manifestações artísticas. Pensando nisso, o professor começou a estimular a expressão artística das crianças, oferecendo-lhes dois momentos ou mais por semana, conforme o interesse da turma, para explorar os mais variados materiais artísticos a fim de as crianças superarem as suas dificuldades, dificuldades que, para o professor, envolviam a construção de desenhos, sem formas definidas.

Ambos os projetos das turmas da Pré-Escola surgem através de uma situação problema apresentado pelas crianças. Os projetos foram elaborados no mês de abril de 2016, após as crianças passarem pela adaptação no novo ambiente escolar. Os professores perceberam que, graças ao uso de suas documentações pedagógicas diárias, foi possível criar um projeto com as crianças com a finalidade de favorecer situações que emergiram da turma.

Algumas propostas e situações de aprendizagens desenvolvidas com a turma da Pré-Escola Nível B, no decorrer do projeto “Sentimentos e Emoções”, podem ser visualizadas nas ilustrações das Figuras 10, 11 e 12.

Figura 10 – Socialização do brinquedo pessoal: Dia do Brinquedo



Fonte: Da pesquisadora.

A imagem ilustra um momento em que as crianças trouxeram para a escola os seus brinquedos pessoais para dividir e brincar com seus colegas. Segundo os professores, esta proposta foi muito bem aceita pelas crianças. Desse modo, os professores juntamente com as crianças decidiram introduzir em sua rotina semanal o Dia do Brinquedo. Nesse dia, cada criança pode trazer um brinquedo para dividir com os colegas e, no final da tarde, ela o leva

de volta para casa.

Figura 11 – Desenho livre



Fonte: Da pesquisadora.

Nesta imagem é possível acompanhar uma criança realizando um desenho artístico. A proposta foi as crianças ilustrarem, através de um desenho livre, algo que as deixava muito felizes. Após o término de seus desenhos, cada criança teve que apresentar e relatar oralmente para seus colegas o que havia ilustrado. Em seguida, o professor solicitou que as crianças presentearassem com a arte realizada alguém de quem gostassem muito. Por unanimidade, a turma optou por levar para casa e presentear os seus familiares.

Figura 12 – Maquete confeccionada pelas famílias das crianças



Fonte: Da pesquisadora.

A ilustração apresenta um trabalho desenvolvido pelas famílias das crianças. Após a turma ter explorado o livro “Abraço Apertado”, de Celso Sisto, foi a vez de as famílias auxiliarem os professores na reflexão e discussão do tema abordado. Cada família, junto com seu filho (a), foi desafiada a representar a história. A atividade foi um sucesso: todas as famílias colaboraram e capricharam na produção. O trabalho elaborado foi exposto no hall de entrada da escola, a fim de socializar com as demais pessoas da comunidade escolar as maquetes elaboradas pelos familiares, fortalecendo, assim, os laços entre a família e a escola.

Algumas propostas e situações de aprendizagens desenvolvidas com a turma da Pré-Escola nível A, no decorrer do projeto “Artes Plásticas”, podem ser visualizadas nas ilustrações das Figuras 13 e 14.

Figura 13 – Explorando a expressão plástica fora da sala de aula



Fonte: Da pesquisadora.

Percebe-se que as crianças estão explorando dois momentos artísticos, muito concentradas no desenvolvimento da atividade.

Figura 14 – Explorando a expressão plástica dentro da sala de aula



Fonte: Da pesquisadora.

Na ilustração da Figura 14, é nítido perceber que os desenhos das crianças começaram a ganhar formas.

No segundo dia em que estive no campo observando a prática do professor, pude ver o projeto “Artes Plásticas” em ação. A certo momento, uma criança se direcionou ao professor e lhe perguntou: “*Hoje vai ter atividade?* ” E o professor, no mesmo instante, lhe respondeu: “*Mas é claro que hoje faremos atividade*”. Nesse instante, a criança vibrou e falou: “*Eu disse para minha mãe que hoje faríamos atividade*”. Foi lindo presenciar a alegria da criança. E mais emocionante foi quando o professor mencionou para a turma toda aquele era o dia da atividade artística. As crianças ficaram muito contentes com a notícia. Percebi que arte no papel como expressão artística é muito bem aceita pelas crianças.

Destaca Rabitti (1999) que os projetos não surgem através de uma simples conversa com as crianças, mas emergem durante a realização de situações de aprendizagem diárias e da

troca de experiências com o grupo. Neste caso, o professor precisa estar atento àquilo que as crianças poderão dizer ou manifestar enquanto brincam e realizam os trabalhos propostos, para, assim, abstrair supostos elementos que darão vida e nortearão o projeto educacional.

Segundo o professor B, *“Costumo observar, dialogar e interagir com as crianças. Deste modo, faço um levantamento individual e coletivo dos interesses e das reais necessidades das crianças [...]”*. Para o professor A, na maioria das vezes as crianças manifestam suas necessidades e interesses *“[...] em situações lúdicas, onde percebo que elas se sentem mais à vontade e espontâneas para expressar o que sentem e pensam, frente a tudo que as cerca”*. O professor C acredita que *“[...] é uma troca de saberes, ou seja, utilizo as informações apresentadas pelas crianças e as ligo ao meu conhecimento e às teorias que creio serem benéficas para o desenvolvimento das crianças. Assim junto das crianças damos vida a um projeto que esperamos resultar aprendizagens significativas”*.

Durante as suas práticas pedagógicas, os professores ficam atentos às manifestações das crianças e, caso percebam que não há mais interesse da turma pelo assunto trabalhado, buscam propor novas formas de exploração lúdica, como salienta o professor B: *“[...] mudamos de rumo, dando vida a novos projetos, a partir do que emergiu da turma”*.

Malaguzzi (1999) corrobora essa ideia e afirma que os projetos escolares deveriam ser de tempos longos, podendo ser contínuos ou descontínuos e que, com o passar dos dias, semanas, ou meses, poderiam ser pausados ou até mesmo suspensos, conforme o andamento da turma. Sendo assim, os projetos podem variar o seu tempo de duração, podendo ser de curto, médio ou de longo prazo, tudo dependendo do interesse da turma.

Os projetos elaborados juntamente com as crianças são uma excelente alternativa para promover o seu desenvolvimento integral, uma vez que nascem a partir de uma situação problema que emerge da turma, visando esclarecer as dúvidas levantadas através de uma proposta de ensino e de aprendizagem significativa que valoriza o Protagonismo Infantil das crianças. Assim, através dos projetos, as crianças são levadas, juntamente com o seu professor, a fazer reflexões, trocar ideias e opiniões, o que é favorável para o seu desenvolvimento.

Reconhecer a criança como protagonista é um pontapé inicial na construção de um projeto educacional, afirma Fortunati (2014). Assim, cabe aos professores se preocuparem mais em *“[...] organizar as oportunidades de apoio às experiências das crianças”* (p. 21), tais

como os espaços que serão ocupados pelas crianças para contracenar, em vez de simplesmente mostrar-lhes o caminho que elas devem percorrer, e focando-se mais no processo da “[...] experiência e não nos resultados” (p. 23), mantendo seu trabalho apenas no “[...] prazer de espanto e de maravilhas” (FORTUNATI, 2014, p. 23).

Percebe-se, assim, que os espaços que compõem a escola são fundamentais para a construção de projetos, uma vez que neles as crianças se sentem livres para explorar e expressar suas diferentes linguagens através de situações lúdicas.

A estratégia de ensino utilizada pelos professores com o propósito de as crianças manifestarem o Protagonismo Infantil, é a organização de cantos pedagógicos nas salas de aula, os quais, segundo os professores, as crianças podem explorar a qualquer momento do dia. Eles salientaram observar que esses espaços proporcionam prazer para as crianças uma vez que estes foram construídos juntamente com elas. Também afirmaram que, durante a exploração desses espaços, é possível acompanhar as crianças contracenando livremente suas necessidades e interesses, através de ações lúdicas.

Observei que a escola investigada proporciona para as crianças espaços amplos para serem explorados fora do prédio da instituição. Porém os espaços das salas de aula são mais restritos, como se comprova nas Figuras 15 e 16.

Figura 15 – Espaço da sala de aula da turma da Pré-Escola Nível A



Fonte: Da pesquisadora.

Figura 16 - Espaço da sala de aula da turma da Pré-Escola Nível B



Fonte: Da pesquisadora.

É possível observar nas Figuras 15 e 16 que os espaços das salas de aulas, são ocupados por cadeiras na quantidade exata de crianças, e há armários para guardar pertences pessoais das crianças, também mesas dos professores. As paredes sustentam o alfabeto, números, cartaz de combinados, tempo e rotina e trabalhos realizados pelas crianças. Esse espaço impede os professores de oferecerem mais propostas de aprendizagem dentro da sala de aula, uma vez que a sala também serve como dormitório para as crianças que frequentam o turno integral. Por este motivo, eles utilizam os mais variados espaços da escola para realizar as situações de aprendizagens com as crianças. É possível constatar esta afirmação na Figura 17.

Figura 17 – Explorando os espaços da escola



Fonte: Da pesquisadora.

A primeira imagem da Figura 17 ilustra as crianças explorando a mesa do refeitório da escola para a realização de uma atividade de culinária. Já na segunda imagem é possível visualizar as crianças explorando o gramado do pátio para desenvolver uma atividade de expressão artística.

Para Beltrame e Moura (2007), os espaços são elementos construtores sociais, visto que oportunizam a interação dos sujeitos através de princípios contextuais e pessoais, bem como podem despertar a curiosidade, a forma de expressão e comunicação, ampliando assim o repertório de conhecimentos culturais do indivíduo.

Enquanto as crianças exploram os mais diversificados espaços da instituição escolar, elas estão construindo conhecimentos através da exploração livre, em que ela é capaz criar e de construir através de seu despertar imaginário.

Segundo Horn (2004), os espaços escolares devem ser planejados e organizados de forma que ali as crianças possam criar, imaginar, construir e contracenar seus diferentes enredos através da ludicidade, pois, enquanto a criança brinca, ela expressa seus sentimentos, utilizando seu corpo e sua mente, desenvolvendo, conseqüentemente, competências que a acompanharão no decorrer de sua vida adulta.

Apesar de os espaços das salas de aula da escola investigada serem restritos, observei que os professores construíram cantos lúdicos nesses espaços como estratégia de ensino, como se pode observar nas Figuras 18 e 19.

Figura 18 – Cantinhos Lúdicos da sala de aula da Pré-Escola Nível B



Fonte: Da pesquisadora.

Figura 19 – Cantinhos Lúdicos da sala de aula da Pré-Escola Nível A



Fonte: Da pesquisadora.

Esses cantos segund os professores, foram confeccionados juntas com as crianças, ou seja, a partir do interesse das crianças, os professores deram vida aos Cantinhos de Leitura, de Matemática, de Fantasia, de Atividade Livre e de Jogos Pedagógicos, que são a preferência das crianças em explorar e brincar livremente durante o dia.

“Percebo que os cantinhos presentes em nossa sala de aula, proporcionam prazer para as crianças. Pois elas brincam, imaginam e exploram livremente estes espaços, com muita alegria [...]”, destacou o professor B durante a nossa entrevista.

Ao questionar os professores se eles acreditavam que esses cantos pudessem ser favorecedores do Protagonismo Infantil, todos responderam que sim. O professor A salientou que na exploração destes espaços percebe *“[...] que as crianças se sentem mais livres para explorar os materiais que ali se encontram e contracenam diferentes enredos, dos quais já muito utilizei para nortear as práticas pedagógicas [...]”*. E o professor C afirmou observar que as crianças, enquanto exploram os cantinhos *“[...] através de suas inocências e ingenuidades, elas deixam transparecer muitos sinais, e creio que estes merecem ser analisados e refletidos pelo professor”*. Essas afirmações dos professores permitem constatar que eles utilizam os cantos de suas salas de aula como estratégia de ensino, para compor os seus planejamentos diários.

Rinaldi (2012) destaca que os espaços escolares devem ser organizados com o propósito de garantir às crianças a oportunidade de

Expressar seu potencial, suas aptidões e sua curiosidade; explorar e pesquisar sozinhas e com os outros, tanto colegas quanto adultos; perceber a si mesmas como construtoras de projetos e do projeto educativo geral levado a cabo pela escola; reforçar suas identidades, autonomia e segurança; trabalhar e se comunicar com os outros; saber que suas identidades e sua privacidade serão respeitadas (p. 162-163).

Proporcionar espaços desafiadores, dinâmicos, abertos, nos quais as crianças possam brincar, jogar, manipular e experimentar os objetos sem a intervenção direta do professor é oportunizar-lhes a expressão de suas múltiplas linguagens. Esta forma de organização de espaço quebra com os paradigmas de escolas inspiradas em modelos de ensino tradicional, pois está focada em uma perspectiva de ensino e de aprendizagem que viabiliza estimular o desenvolvimento integral da criança, valorizando o seu protagonismo.

Salienta Horn (2004) que a organização de um espaço escolar é capaz de instigar a autonomia⁶ moral e intelectual da criança e não minimiza o papel do adulto, que, no caso, é do professor. Ao contrário, valoriza e ressalta a participação das crianças na extração de significados de suas experiências cotidianas. Assim, cabe ao professor “[...] ativar, de um modo indireto, a competência das crianças de extraírem significados que embasaram suas aprendizagens” (HORN, 2004. p. 102).

Neste caso, ao projetar as ações educativas a partir do que emerge dos interesses e das necessidades da turma, o professor consequentemente se torna um pesquisador, já que, através da escuta, observa e compreende melhor as ações das crianças e seus pedidos de apoio e exploração.

Para a elaboração de projetos, Fortunati (2009) destaca ser importante expressar hipóteses de trabalho flexíveis, que compreendam e valorizem a contribuição do pensamento das crianças. Neste caso, os educadores possuem dupla responsabilidade:

- Por um lado, chegar a imaginar – fazendo referência aos próprios horizontes culturais e à imagem da criança e ao desenvolvimento que se construiu sobre o entrelaçamento criado entre as experiências e a formação – quais são os projetos que possam requerer que as crianças sejam protagonistas de certas experiências significativas para seu desenvolvimento.
- Por outro, acompanhar as crianças no percurso proposto com uma atitude educacional consciente, valorizando adequação das diversas situações para redefinir, progressivamente, expectativas e hipóteses de trabalho congruente e, por último, conseguir que emergjam, permitindo valorizarem os sentidos que as crianças puserem na brincadeira (FORTUNATI, 2009, p. 73).

Assim, compete ao professor proporcionar momentos e situações de aprendizagens lúdicas para as crianças, nas quais possam expressar-se e relacionar-se de forma livre, situações em que sejam protagonistas de suas experiências. E deve ficar atento às expressões

⁶ Segundo Piaget *apud* Horn (2004), autonomia significa “não o direito, mas a capacidade de governar a si mesmo, tanto na esfera moral como na esfera intelectual. Isso quer dizer que, na esfera moral, essa capacidade se refere a poder decidir entre o certo e o errado; na esfera intelectual, entre o adequado e o inadequado, levando em conta fatores relevantes independente de recompensas e punições” (p. 103).

apresentadas pelas crianças durante as brincadeiras, pois estas darão vida aos projetos. Nessa perspectiva, a criança tem a capacidade de construir sua experiência; sendo assim, não cabe ao adulto determinar diretamente a aprendizagem, mas proporcionar às crianças diversos contextos de experiências.

Afirma Rinaldi (2012) que o professor tem a capacidade de refletir “[...] sobre a forma como se dá o aprendizado, significa que ele pode basear seu ensino não naquilo que deseja ensinar, mas naquilo que a criança deseja aprender” (p. 185). Desse modo, o professor não é o único detentor do conhecimento, uma vez que a criança tem a capacidade de orientá-lo a seguir uma determinada proposta de ensino e de aprendizagem. Basta o professor estar atento às suas manifestações.

Elaborar um projeto que valoriza a criança como coparticipante de uma proposta de ensino e de aprendizagem é reconhecê-la como sujeito protagonista de seu desenvolvimento, visto que, através de relações organizadas e abertas, é possível que ela amplie seu repertório de conhecimentos.

Com o acompanhamento das práticas pedagógicas, dos planejamentos dos professores e entrevistas com eles, foi possível constatar que as crianças são coadjuvantes de seu ensino e de sua aprendizagem. Isso porque os professores valorizam as manifestações expressadas pelas crianças através de suas múltiplas linguagens, apresentadas enquanto estão experienciando e desfrutando de situações de aprendizagens lúdicas, a partir das quais os professores realizam um levantamento de informações em suas documentações pedagógicas diárias para dar vida a projetos e planejamentos flexíveis.

Desse modo, os espaços construídos *com e para* as crianças favorecem o desenvolvimento dos projetos, uma vez que nestes as crianças manifestam seus reais interesses e necessidades frente aos assuntos que as cercam. Da mesma forma, esses espaços possibilitam ao professor analisar novas possibilidades de temas para serem trabalhados com a turma.

Os professores acreditam que os cantos pedagógicos, como estratégia de ensino, são favorecedores do Protagonismo Infantil, uma vez que permitem às crianças contracenarem diante deste cenário, relacionando-se com as pessoas que ali se encontram, utilizando todo seu corpo e mente para criar e recriar significados com autonomia, o que é favorável para estabelecer relações de ensino e de aprendizagem.

Além disso, os professores entrevistados consideram imprescindível permanecer atentos às manifestações apresentadas pelas crianças, enquanto elas estão explorando os espaços e ambientes que ocupam, com o objetivo de extraírem os supostos assuntos que darão vida aos projetos e temas a serem trabalhados com as crianças, proporcionando-lhes um ensino e uma aprendizagem que vêm ao encontro de seus interesses e necessidades. Eles afirmaram que, quando o projeto é voltado ao que emerge da turma, o interesse em aprender é mais significativo, e as crianças costumam sempre responder com entusiasmos aos diferentes estímulos que lhes são proporcionados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre o Protagonismo Infantil foi embarcar em uma viagem imaginária até a cidade de Reggio Emília/Itália. Embora não a conheça pessoalmente, através das leituras realizadas das diferentes obras que retratam o dia a dia das Escolas da Infância, assim denominadas por essa cidade, foi possível imaginar o encanto e as maravilhas oportunizadas às crianças por esta proposta pedagógica italiana.

Antes mesmo de iniciar a minha pesquisa, eu já possuía certo conhecimento a respeito do significado da expressão Protagonismo Infantil, sobre o qual muito já havia ouvido falar durante a minha formação no curso de Pedagogia. Porém esse conhecimento não foi o suficiente para que pudesse dar andamento a este trabalho. Foi através da pesquisa que tive a possibilidade de uma vez viver intensamente a ação de ser Protagonista, pois pude escolher as obras e autores para dar suporte a esta escrita. Foram dias, semanas e meses lendo diferentes obras que abordavam o tema Protagonismo Infantil. E, a cada leitura, mais fascinada eu ficava com a proposta das Escolas da Infância Italianas.

Não precisei ir até a Itália para acompanhar de perto o desenvolver dessa proposta, já que a escola escolhida para análise desta pesquisa prioriza o Protagonismo Infantil como uma perspectiva de ensino e de aprendizagem. Desse modo, como pesquisadora, fiquei curiosa em saber como os professores, junto das crianças da faixa etária de 4 a 5 anos de idade, evidenciavam em seus planejamentos diários práticas de ensino que possibilitavam o Protagonismo Infantil das crianças.

No decorrer de minha pesquisa, pude perceber que a metodologia escolhida para análise nesta monografia foi muito útil, pois permitiu que eu entrasse no campo de pesquisa e

colhesse as informações necessárias para a elaboração deste trabalho.

Assim, foi possível constatar, através das falas dos professores entrevistados, que eles possuem conhecimentos sobre o conceito de Protagonismo Infantil, pois relataram que essa proposta possui um enfoque voltado aos interesses e necessidades das crianças, e não no que o professor julga ser importante e interessante para trabalhar com a turma.

O Protagonismo Infantil, no meu entender, representa a singularidade de cada criança. Nessa perspectiva, o Protagonismo Infantil como enfoque de práticas pedagógicas caracteriza a criança como autora de suas vivências e do pleno desenvolvimento da sua autonomia, a partir de situações de aprendizagens.

O acompanhamento da elaboração e da prática do planejamento dos professores possibilitou-me comprovar que eles trabalham com uma proposta de planejamento flexível voltado ao Protagonismo Infantil, assim como as Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália. Esse planejamento, de acordo com o material analisado, é elaborado a partir dos interesses e necessidades das crianças, com o objetivo de oportunizar-lhes um ensino e uma aprendizagem mais significativa para o seu desenvolvimento integral.

A metodologia de planejamento utilizada pela escola nesses projetos também dá vida às práticas pedagógicas da instituição, uma vez que estas envolvem o Protagonismo das crianças. Portanto as crianças participam ativamente do seu processo de aprendizagem, pois as práticas organizadas pelos professores surgem a partir do que elas manifestam, enquanto exploram as mais variadas situações lúdicas proporcionadas a elas durante o dia na escola. Por isso, semanalmente os professores, nas rotinas diárias junto com as crianças, possibilitam-lhes situações de aprendizagens livres e lúdicas, para que as crianças possam se expressar e manifestar suas múltiplas linguagens.

A fonte utilizada pelos professores como forma de capturar as subjetividades das crianças é embasada e documentada através de uma pedagogia voltada ao princípio da escuta, assim como acontece nas Escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia/Itália. Desse modo, a técnica de documentação utilizada pelos professores são as anotações diárias em seus cadernos de planejamentos, como também fotos e filmagens.

Estes registros servem tanto para os professores avaliarem as suas práticas pedagógicas, quanto para acompanhar o desenvolvimento e o processo da aprendizagem da

criança, bem como para a elaboração do instrumento avaliativo denominado de parecer descritivo, que é entregue aos familiares no final de cada semestre, através do portfólio.

Verificou-se que a estratégia utilizada pelos professores em relação à organização de espaços possibilita às crianças manifestarem seu Protagonismo Infantil, uma vez que esses espaços proporcionam para a turma prazer e liberdade de expressão para contracenar suas múltiplas linguagens. As crianças costumam responder com mais entusiasmo às diferentes atividades a elas proporcionadas quando condizem com o seu cotidiano e realidade, já que o envolvimento naquilo que é proposto a partir do que lhes dá sentido é mais significativo para elas.

Apesar de a proposta pedagógica voltada ao Protagonismo Infantil ter sido um desafio para os professores no início da sua implantação na instituição investigada, creio que atualmente vem sendo relevante para a instituição, pois através das falas dos professores foi possível confirmar que eles estão satisfeitos com a proposta por ela ser elaborada juntamente *com* as crianças, e não somente *para* as crianças, como era alguns anos atrás, quando a proposta era engessada a datas comemorativas.

Ao término desta pesquisa, sinto-me feliz, uma vez que consegui vivenciar diferentes situações de aprendizagens significativas junto com as crianças, assim como a alegria de estar em um ambiente maravilhoso e acolhedor, rodeado por encantamentos e descobertas.

Sugiro que a escola investigada continue oferecendo formação continuada aos seus professores, visto que elas contribuem e enriquecem a formação dos professores e beneficiam o atendimento das crianças.

Posso afirmar que a contribuição desta pesquisa, para o campo da Educação Infantil, se dá em relação à formação de professores, pois, de certo modo, ela permite que reflitamos sobre a nossa atuação no campo da educação e o processo de aprendizagem das crianças.

Acredito que participar e vivenciar junto da criança a sua evolução quanto ao seu desenvolvimento integral é um grande privilégio para nós, professores. Ainda mais maravilhados ficamos se percebemos que as crianças e sua família estão satisfeitos com o nosso trabalho.

Desta forma, finalizou-se a presente monografia, intitulada “O PROTAGONISMO E O PLANEJAMENTO DIÁRIO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL”, com a

perspectiva de que ela se torne inspiração de estudos e aprimoramento de formações para os professores da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de L. de A. Rego e A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006. (Obra original publicada em 1977).

BELTRAME, Mauria; MOURA, Grasiella Ribeiro Soares. **Edificações escolares. Infraestrutura necessária ao processo de ensino e aprendizagem escolar**. 2007. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3378>>. Acesso em: 10 out. 2015.

BORBA, Angela; PARDAL, Maria Vittoria. Projetos: um encontro com os conhecimentos e com a vida. In: BORBA, Angela. **Educação Infantil [livro eletrônico]: participação, autoria e aprendizagem**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

COLINVAUX, Dominique. Aprender na Educação Infantil: as crianças, o debate político e uma pedagogia da infância. In: BORBA, Angela. **Educação Infantil [livro eletrônico]: participação, autoria e aprendizagem**. 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

EDWARDS, Carolyn. **As Cem Linguagens da Criança: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella; FORMAN, George. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, p. 320, 1999.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **A abordagem San Miniato para a educação das crianças**. Protagonismo das crianças, participação das famílias e responsabilidade da comunidade por um currículo do possível. Tradução de Paula Baggio. [S.l.]: Impresso Itália. 2014.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2015.

GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn. **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. Tradução de Daniel Etcheverry Burguño. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GARDNER, Howard. Prefácio – Perspectivas Complementares sobre Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, p. 320, 1999.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, Cores, Sons e Aromas**: A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JOBIM E SOUZA, Solange; LOPES, Ana Elisabete. Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola. In: **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 116, p. 61-80, jul. 2002.

KINNEY, Linda; WHARTON, Pat. **Tornando visível a aprendizagem das crianças**: Educação Infantil em Reggio Emília. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEITE, M. M. **Retratos de família**: leitura da fotografia histórica. 1. ed. São Paulo: EDUSP, 1993.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORIM, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropedagogia renovada. Tradução de Michel Thiollent. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PROJETO de Investigação: Baú das Descobertas. Escola Municipal de Educação Infantil. Vale do Taquari, RS, 2016.

RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida**: Uma escola de infância em Reggio Emília. In: RABITTI, Giordana. Tradução de Alba Olmi. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

RINALDI, Carlina. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: A

abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, p. 320, 1999.

RINALDI, Carlina. **Diálogos com Reggio Emília:** Escutar, investigar e aprender. Tradução de Vânia Cury. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SCHNEIDER, Mariângela Costa. **O Protagonismo Infantil e as estratégias de ensino que o favorecem em uma turma de Educação Infantil.** Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *STRICTU SENSU*, Mestrado em Ensino, do Centro Universitário UNIVATES/RS. Lajeado: Univates, 2015.

SILVA, Jacqueline Silva da. **O planejamento no Enfoque Emergente:** uma experiência no 1º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Porto Alegre: URGs, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Anuência para a Direção da Instituição de Ensino**TERMO DE ANUÊNCIA PARA A DIREÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Por meio deste, a Instituição de Ensino Escola Municipal de Educação Infantil Bem Querer, vinculada à Secretaria de Educação, Cultura e Esportes do município do Vale do Taquari/RS, concede a autorização para a acadêmica Carine Rozane Steffens realizar uma investigação de análise nesta instituição de ensino, para concretização de sua monografia de Trabalho de Conclusão de Curso, do Centro Universitário UNIVATES de Lajeado/RS. A pesquisa intitula-se: “O PROTAGONISMO E O PLANEJAMENTO DIÁRIO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL”.

O objetivo geral da pesquisa é “Investigar como os professores, junto às crianças da faixa etária de 4 a 5 anos de idade, evidenciam em seu planejamento diário práticas que possibilitam o Protagonismo Infantil.

A Instituição foi esclarecida de que não haverá custos para a Escola Municipal de Educação Infantil, e as atividades ocorrerão através de entrevistas com os professores durante suas horas atividades, bem como acompanhamento de seus planejamentos diários e práticas pedagógicas realizadas com as crianças da Pré-Escola Nível A e Pré-Escola Nível B.

Pelo presente termo de anuência, declaro que autorizo a realização das atividades previstas na Escola Municipal de Educação Infantil.

Direção da Escola

Carine Rozane Steffens

Graduanda em Pedagogia – Centro Universitário UNIVATES

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2016.

APÊNDICE B - Termo de consentimento Livre e esclarecido informado para os professores da escola

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO INFORMADO PARA
OS PROFESSORES DA ESCOLA**

Eu, _____, aceito participar da investigação desenvolvida pela pesquisadora Carine Rozane Steffens, acadêmica e graduanda no Curso de Pedagogia, do Centro Universitário UNIVATES, Lajeado/RS.

Fui esclarecido (a) de que a pesquisa poderá fazer uso de observações das práticas pedagógicas, da análise de documentos escolares, de fotografias e filmagens do cotidiano escolar e de conversas com as crianças e adultos, podendo ocorrer gravações com celulares ou máquinas digitais, assim como anotações/registros em diário de bordo, e entrevistas previamente combinadas e consentidas durante o seu desenvolvimento. As imagens que serão geradas terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas quanto à identificação nominal.

Minha participação é feita por ato voluntário, o que me deixa ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa.

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Estou ciente de que esse tipo de pesquisa exige uma apresentação de resultados, e a utilização dos materiais coletados, como análise de documentos escolares, entrevistas, fotografias, filmagens e observações realizadas dentro e fora da sala de aula poderão ser necessárias. Por isso, autorizo a divulgação das observações, das análises dos documentos escolares, das entrevistas e das imagens geradas para fins exclusivos de publicação, divulgação científica e para atividades formativas de professores.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2016.

Nome do (a) professor (a): _____

Pesquisadora Carine Rozane Steffens: _____

APÊNDICE C - Termo de consentimento informado para os responsáveis pelas crianças**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA OS RESPONSÁVEIS PELAS CRIANÇAS**

Eu, _____, aceito que meu (minha) filho(a) _____ participe da investigação desenvolvida pela pesquisadora Carine Rozane Steffens, acadêmica e graduanda no Curso de Pedagogia, do Centro Universitário UNIVATES, Lajeado/RS.

Fui esclarecido (a) de que a pesquisa poderá se utilizar de observações, registros em diário de bordo, gravações de suas falas, fotografias e filmagens de situações do cotidiano escolar. As imagens e áudios que serão gerados terão o propósito único de pesquisa, respeitando-se as normas éticas quanto ao seu uso e ao sigilo nominal de meu (minha) filho (a).

Estou ciente de que a pesquisa não me trará nenhum apoio financeiro, dano ou despesa, uma vez que a participação de meu (minha) filho (a) é um ato voluntário. Houve a garantia de que esse tipo de pesquisa não compromete ou prejudica em nada o desenvolvimento do meu (minha) filho (a).

A pesquisadora colocou-se à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Essa pesquisa pode contribuir no campo educacional, por isso autorizo a divulgação das imagens, das entrevistas e das observações realizadas para fins exclusivos de publicação e divulgação científica e para atividades formativas de professores.

Lajeado/RS, _____ de _____ de 2016.

Nome da criança: _____

Responsável legal pela criança: _____

Pesquisadora Carine Rozane Steffens: _____

APÊNDICE D - Roteiro do primeiro dia de observação

1. Primeiro contato da pesquisadora com o professor e sua turma:
 - Explicar de forma breve, mas compreensível para as crianças, o porquê de minha presença na sala de aula;
2. Observar o espaço da sala de aula, bem como os demais ambientes que são explorados pelo professor e as crianças da Educação Infantil:
 - De que modo os espaços são organizados? Como é sua estrutura?
 - Há participação das crianças na organização dos espaços?
 - Os espaços são favorecedores de ensino e de aprendizagem, assim como do Protagonismo Infantil?
 - Com qual frequência são explorados pelas crianças?

APÊNDICE E - Roteiro do segundo dia de observação

1. Observar o planejamento de aula do professor;
2. Observar a prática do professor com a sua turma, e verificar:
 - Como as crianças manifestam seus interesses?
 - Qual o posicionamento do professor nesse momento?
 - Como e quando as crianças protagonizam seus enredos sem o direcionamento do professor?
 - Qual o posicionamento do professor nesse momento livre da criança?
3. Anotar fatos inusitados ou falas das crianças, quando emergirem durante a observação.

APÊNDICE F – Roteiro da entrevista com os professores

Nome: _____

Idade: _____

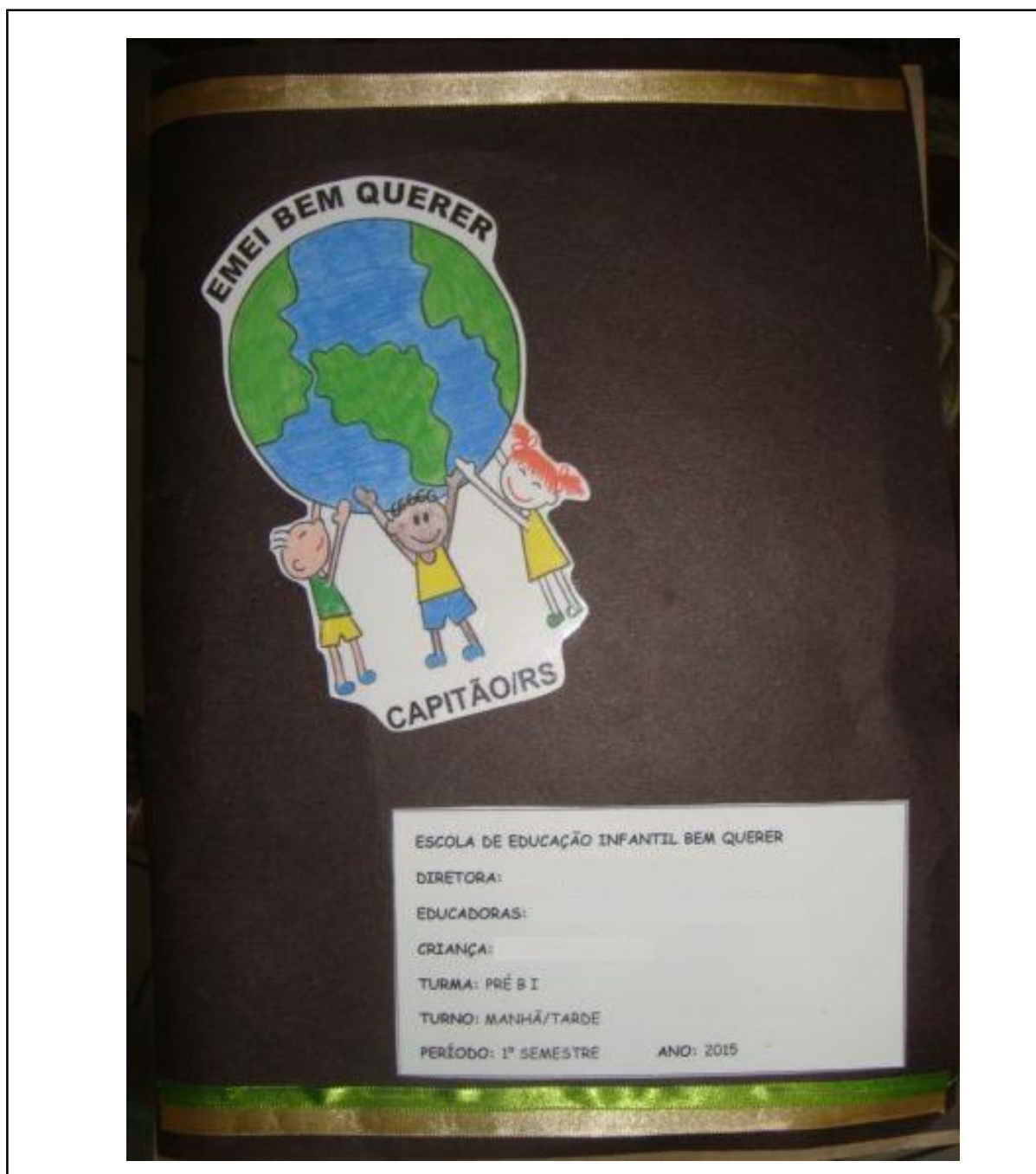
Formação: _____

Tempo de atuação no campo da educação e quais as áreas em que já atuou:

Questões condutoras da entrevista:

1. O que você entende pelo princípio do Protagonismo Infantil?
2. Como você enfatiza o Protagonismo Infantil em seu planejamento diário?
3. Quais as estratégias de ensino que você utiliza em sala de aula como favorecedoras do Protagonismo Infantil?
4. Como é elaborado o projeto ou tema norteador de suas práticas pedagógicas como favorecedoras do Protagonismo Infantil?

APÊNDICE G – Modelo de uma capa de Portfólio confeccionada pelo professor



Fonte: Da Pesquisadora.

APÊNDICE H - Modelo do instrumento de avaliação: Parecer Descritivo**PARECER DESCRITIVO 2015/A**

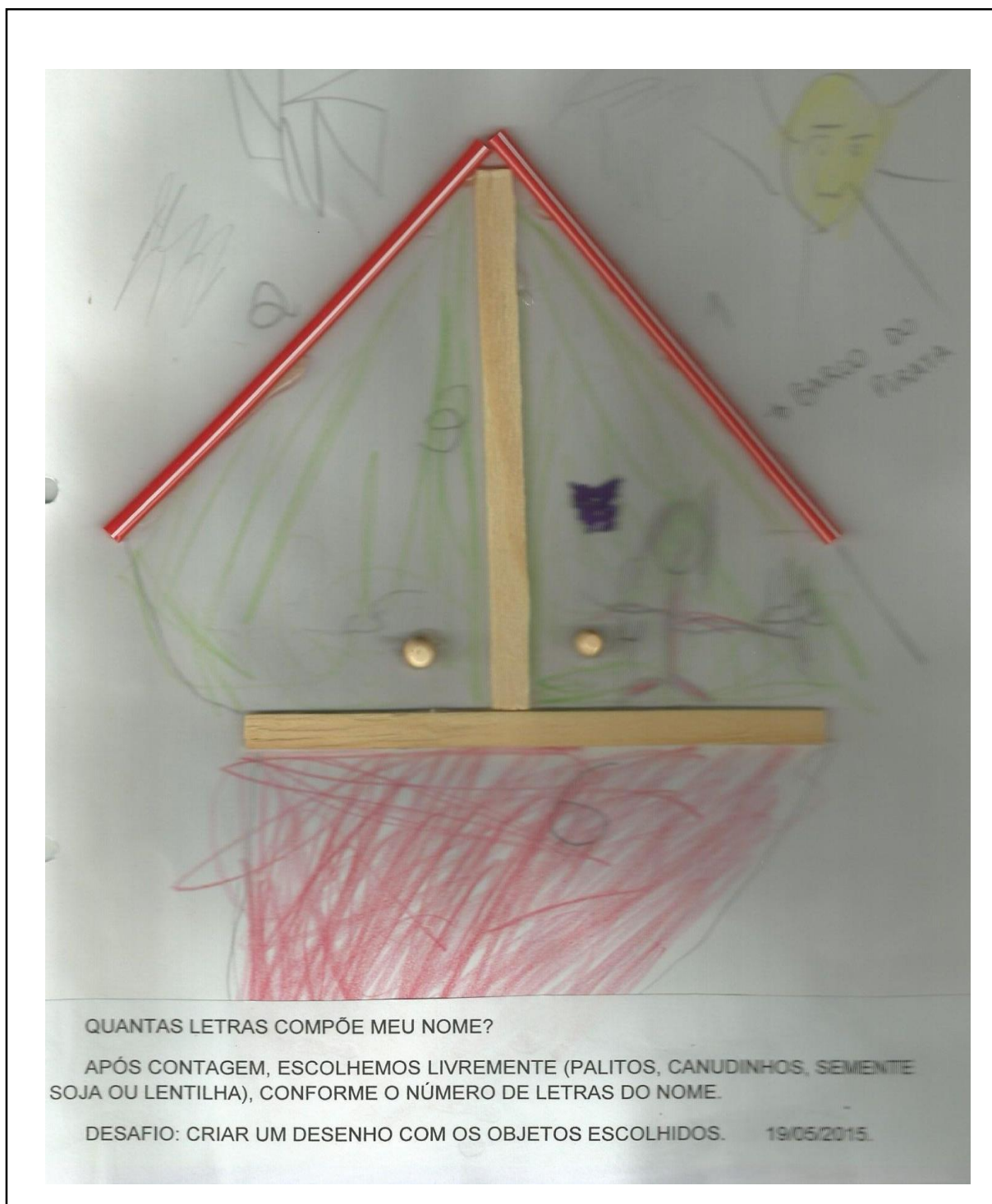
"Todo ser é completo por si só."
Leonardo Boff

A adaptação à nova Escola, e a rotina aconteceu de forma tranquila e rápida, compreendeu com certa facilidade o papel da mãe (Diretora) na escola. A interação com a educadora e colegas igualmente aconteceu de forma saudável e espontânea. Seu jeito espontâneo, decidido e carinhoso se destacou logo no início do semestre.

No que se refere ao processo de construção do conhecimento, apresenta avanços significativos, quando ingressou já realizava a escrita do seu primeiro nome, porém aprendeu a realizar a escrita do sobrenome FACCHINI e está muito feliz por isto. Além das letras do seu nome, nomeia a ordem alfabética onde reconhece e identifica todas as letras com muita segurança, o que mostrou na atividade do dia 02 de junho, em anexo, onde a educadora orientava com a cor para a pintura da respectiva letra igualmente orientada. Inclusive costuma associar as letras do alfabeto com os nomes do pai, mãe e avós, o que demonstra a atenção e interesse neste sentido.

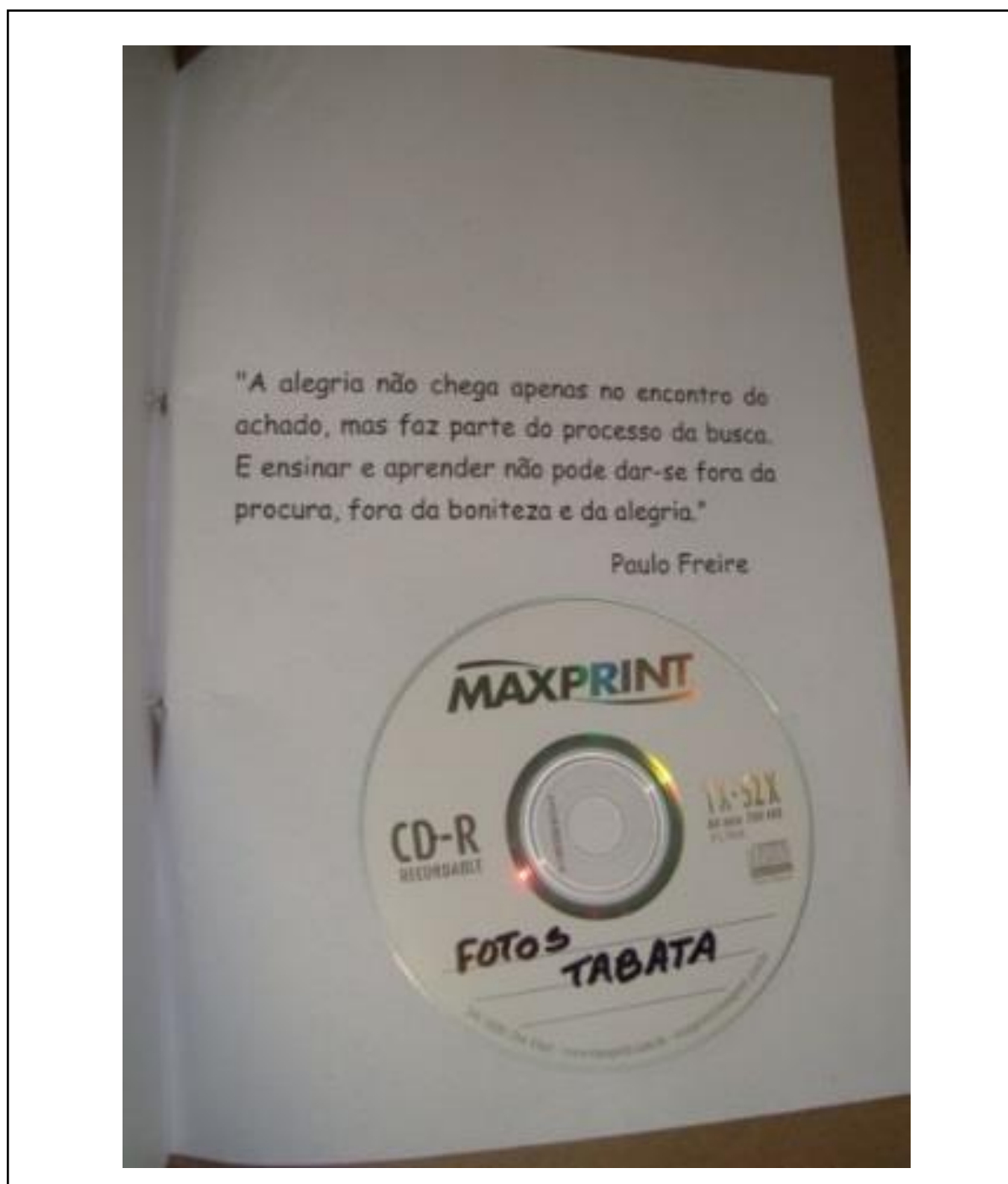
Costuma utilizar diversas linguagens, (corporal, verbal, musical) para se expressar. Sua comunicação é excelente, demonstra ótima desenvoltura para se expressar inclusive sua participação nas aulas é intensa, onde sugere, opina e questiona. Costuma falar o que pensa, e geralmente os assuntos são condizentes ao conteúdo da aula. Costuma persistir em sua opinião e em alguns momentos é resistente a aceitar a opinião e sugestões dos colegas, isto acontece em especial nos momentos do brincar, onde por vezes impõe seus próprios desejos, *"é assim que vamos brincar"* magoando os colegas e muitas vezes é necessária a interferência da educadora.

A demonstra grande interesse pela arte, adora manusear tinta e massinha de modelar. O mesmo acontece com a pintura e desenho, e sempre que possível lá está ela criando e produzindo. O capricho nestes momentos é visível, as cores alegres estão cada vez mais presentes em suas obras, seus desenhos estão criando forma e sentido. Sua criatividade igualmente se

APÊNDICE I – Atividade realizada por uma das crianças para compor o seu Portfólio

Fonte: Da Pesquisadora.

APÊNDICE J – CD que contém fotos e filmagens da criança



Fonte: Da Pesquisadora.